

L'efficacité de la lecture à haute voix comme stratégie pédagogique pour améliorer la
prononciation et l'acquisition du vocabulaire

Daneli Rivera Pardo

Conseiller pédagogique :

Carl Alex Machuca Hernández

Universidad pedagógica nacional

Facultad de humanidades

Departamento de lenguas

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras

Bogotá, D.C.

2026

TABLE DE MATIÈRES

Chapitre 1 : Le problème de recherche	4
1.1 Contextualisation	4
1.1.1 L'école	4
1.1.2 La population	5
1.2 Problématique	9
1.2.1 Arbre du problème	9
1.2.2 Formulation du problème	9
1.3 Question de recherche	11
1.4 Objectifs	12
1.4.1 Objectif général	12
1.4.2 Objectifs spécifiques	12
1.5 Justification	12
Chapitre 2 : Cadre référentiel	14
2.1 Antécédents	14
2.2 Cadre conceptuel	20
2.1.1 Vocabulaire	21
2.1.2 Prononciation	22
2.1.3 Lecture à haute voix	25
2.1.4 Textes courts	28
Chapitre 3 : Méthodologie	29
3.1 Phases du projet :	31
3.2 Techniques et instruments de collecte d'informations :	32

3.3 Unité d'analyse	34
3.4. Considérations éthiques	35
Chapitre 4 Proposition pédagogique	36
Chapitre 5 Analyses	40
6 Conclusions	55
7 Recommandations	56
8 Références	57
9 Annexes	59

TABLE DE FIGURES

Figure 1 Localités de la ville.....	6
Figure 2 Moyen de transport.....	7
Figure 3 Activités scolaires.....	8
Figure 4 Arbre du problème.....	9

TABLE DE TABLEAUX

Tableau 1 Unité d'analyse	34
Tableau 2 proposition pédagogique	38

Chapitre 1 : Le problème de recherche

1.1 Contextualisation

1.1.1 L'école

Le projet est développé en Colombie qui se trouve sur le continent sud-américain. C'est un pays multiculturel, multiethnique et multilingue où la majorité des écoles enseignent l'anglais comme langue étrangère, mais très peu enseignent également le français. Il s'agit des principales langues étrangères considérées comme les plus importantes à apprendre.

L'école accueillante ce projet est le *Liceo Femenino Mercedes Nariño*, située à Bogotá D.C., capitale du pays. Elle se trouve dans le quartier de San José, localisé dans la localité de *Rafael Uribe*. Ce secteur est particulièrement dynamique, bénéficiant d'une excellente accessibilité sur l'Avenue Caracas, à proximité des stations de TransMilenio *Restrepo* et *Fucha*. L'environnement immédiat de l'école est riche en infrastructures, il y a une église, un institut de langues (comme l'American School Way), l'hôpital Compensar juste en face, ainsi que le Centre de rencontre pour la paix et l'intégration locale des victimes du conflit armé, contigu à l'établissement.

C'est une école publique fondée le 5 octobre 1916. Initialement, l'objectif était de préparer les femmes à travailler dans les tâches ménagères, en se concentrant sur les arts et l'artisanat. Mais aujourd'hui, elle cherche à ce que les femmes affrontent un monde différent sous différents aspects et qui contribuent au pays. Le Secrétaire à l'Éducation de Bogotá lui a accordé

une accréditation de haute qualité et a été reconnue pour son projet éducatif institutionnel (PEI) “Liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia” (Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2019, p.1). Où l’école cherche à démontrer une construction collective, comme un produit de participation de toute la communauté qui fait partie de l’institution.

La mission et vision sont très importantes pour caractériser l’objectif principal à court et à long terme. La mission vise à promouvoir les valeurs éthiques comme le respect, l’honnêteté, l’identité et l’autonomie pour aider à construire un avenir meilleur pour les élèves ; et la vision vise à être reconnue à niveau global, pour sa qualité avec d’excellentes élèves diplômées qui maîtrisent toutes les connaissances nécessaires et parlent couramment la langue française et anglaise.

1.1.2 La population

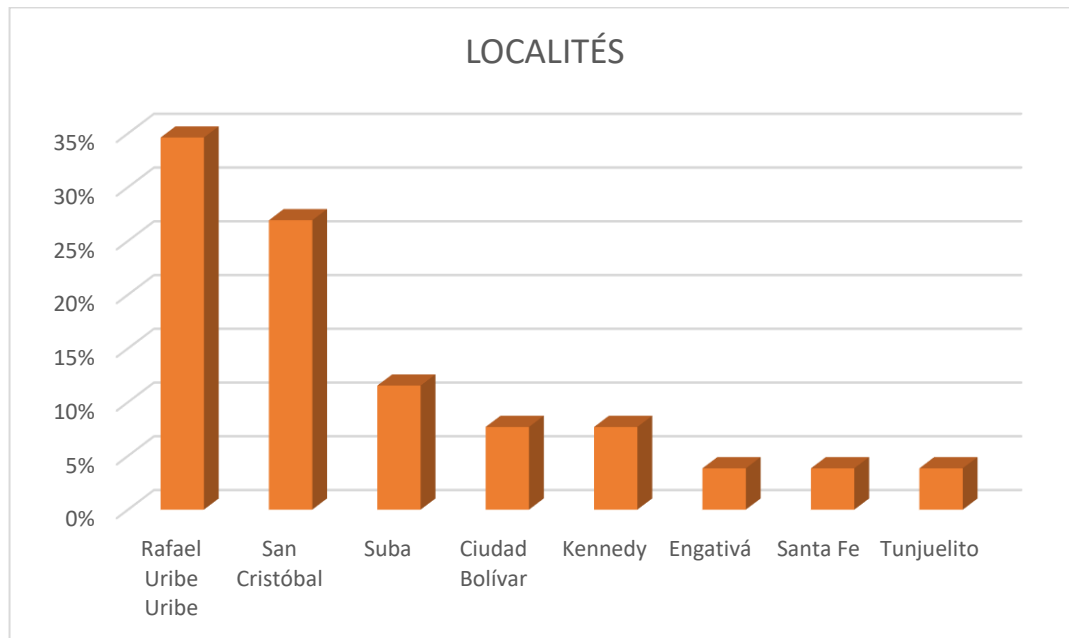
Les données suivantes sont issues d'une enquête de caractérisation rigoureuse menée auprès des élèves afin de recueillir des informations pertinentes et exhaustives, permettant d'établir un profil détaillé des participants et de caractériser avec précision l'ensemble de la population impliquée dans cette recherche.

Les participants sont vingt-six élèves de sixième année avec le groupe 604 pour la matière française. L'âge des élèves se répartit comme suit : 58 % ont 12 ans, 34 % ont 11 ans et 8 % ont 13 ans, au cours de l'année 2025, au deuxième semestre. Elles résident dans différentes localités de la ville. Les plus représentés sont Rafael Uribe (35 %) et San Cristóbal (27 %), tandis

que le quartier le plus éloigné est Suba (12 %). Les élèves se situent aux niveaux socio-économique 1, 2 et 3.

Figure 1

Localités de la ville

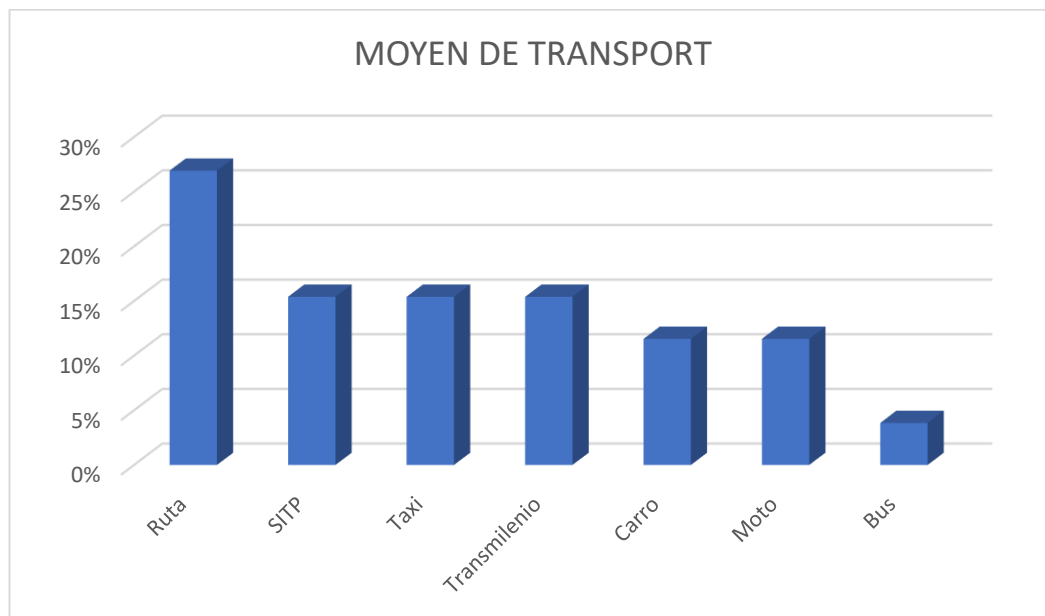


Note : Réalisé par l'auteure

Compte tenu de ce qui précède, la plupart des élèves habitent loin de l'école, ce qui rend les déplacements à pied difficiles ; par conséquent, tous les élèves expriment le besoin d'utiliser un moyen de transport pour se rendre à l'école, le 50% (la moitié d'entre elles) utilise les transports publics comme Transmilenio, SITP, bus ou taxi et le 27% utilise le bus scolaire.

Figure 2

Moyen de transport



Note : Réalisé par l'auteure

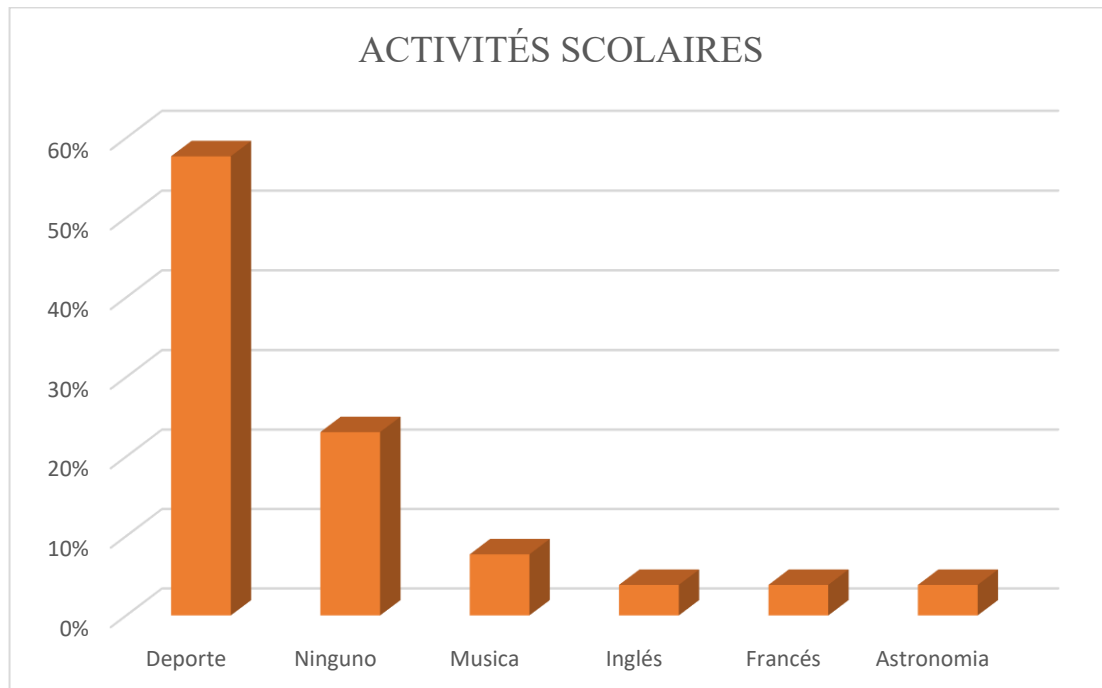
Parmi la population étudiée, une large majorité (62 %) vit dans des familles nucléaires (composées des deux parents et des enfants), ce qui est bénéfique car cela permet le soutien des deux parents et facilite l'éducation des enfants. Près d'un tiers des élèves (31 %) vivent dans des familles élargies, incluant tantes, oncles, cousins ou grands-parents, ce qui peut offrir un soutien intergénérationnel. Enfin, 8 % des élèves, une minorité significative, vivent dans des familles monoparentales.

L'école leur a permis de participer à différentes activités liées au sport, à la musique et l'approfondissement de leurs compétences en langues française et anglaise. La majorité des élèves (58 %) ont manifesté une préférence marquée pour les activités sportives. Le 19% ont

préféré participer à des activités musicales, d'astronomie ou linguistiques (français et anglais), tandis que les 23 % restants ont choisi de ne participer à aucune activité.

Figure 3

Activités scolaires



Note : Réalisé par l'auteure

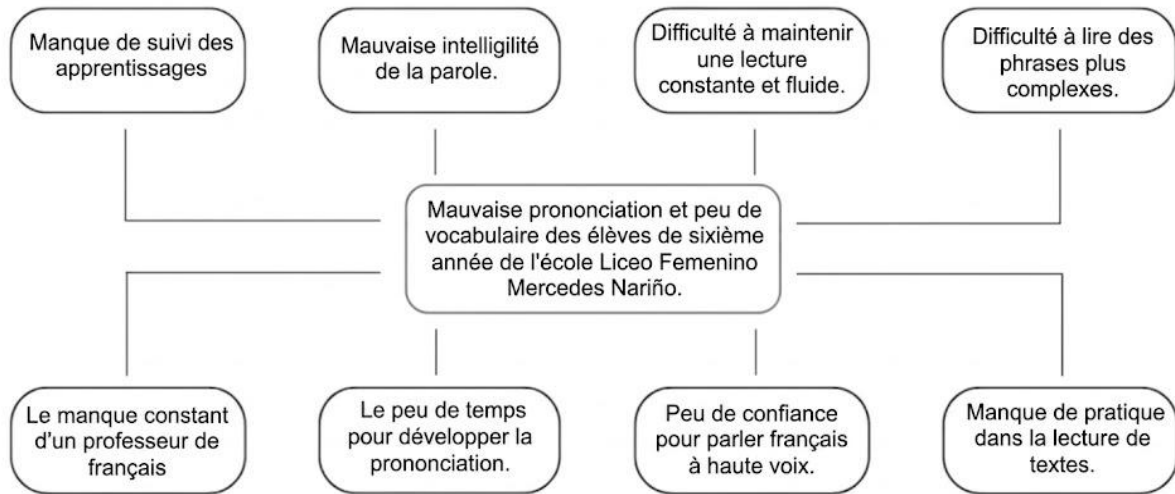
Elles sont observées pendant un temps, reconnaissant qu'elles ont un niveau de base de la langue française comme le vocabulaire de base, quelques verbes et la connaissance du présent simple. Cela facilitera un peu le processus d'apprentissage des élèves grâce à la lecture à haute voix et la reconnaissance de la structure grammaticale du présent simple. Elles apprécient le travail d'équipe et la participation en classe ; cela facilite l'apprentissage.

1.2 Problématique

1.2.1 Arbre à problème

Figure 4

Arbre à problème



Note : Réalisé par l'auteure

1.2.2 Formulation du problème

Les élèves de sixième année de l'école *Liceo Femenino Mercedes Nariño* ont mauvaise prononciation pour différentes raisons. L'apprentissage de la langue française comme langue étrangère ou L3 est essentiel pour l'établissement puisqu'il favorise l'apprentissage d'une nouvelle culture et ouvre des portes de connaissances aux élèves. Pour Jean-Pierre Lepri (2012), les humains apprennent par imitation en observant les autres. Pour cette raison, il est important de connaître la prononciation correcte des mots et lire à haute voix les mêmes mots dans un texte, cela améliore la vocalisation et la fluidité. En tenant compte de cela, une série d'observations ont été faites dans les classes où certaines lacunes des élèves étaient évidentes.

Les observations montrent que les élèves de l'école susmentionnée ont un faible niveau de prononciation des mots et un vocabulaire limité. Certaines des causes sont le manque constant d'un professeur puisque les professeurs sont ceux qui suivent le processus de chaque élève et ce manque a coupé ce fil des processus et essayer de réadapter un nouvel professeur à ces classes prend du temps. Donc, s'il y avait un processus continu, les élèves auraient fait de meilleurs progrès dans leur processus, car ces écarts entre les professeurs créent une perturbation complète de l'apprentissage et des vides pour les élèves, ce qui entraîne une perte de temps, qui est aggravée par le fait d'essayer d'amener un professeur à s'adapter à sa position et à essayer de combler ces lacunes, qui, peu importe ses efforts, seront toujours difficiles ou presque impossibles à combler.

D'autre part, il y a changements constants des horaires qui affectent le suivi adéquat de l'apprentissage des élèves car à cause de cela les professeurs de français changent constamment de cours ; c'est pourquoi il y aurait aussi du temps perdu à essayer de réadapter plusieurs professeurs qui abandonnent leur processus à mi-chemin, coupant ainsi le suivi des apprentissages des élèves.

La deuxième cause est liée au peu de temps que le professeur peut consacrer à ses élèves pour développer la prononciation, car il doit suivre un programme préétabli par l'école, ce qui rend difficile la concentration sur la prononciation et entraîne une mauvaise intelligibilité de la parole. Le programme comprend un cahier d'activités et une grammaire à suivre, et en raison du temps limité disponible, le professeur ne peut pas toujours s'arrêter pour pratiquer la

prononciation des élèves. Ce qui l'amène à ne s'arrêter que pour expliquer l'essentiel mais sans aller en profondeur.

La troisième cause est que les élèves ont peu de confiance pour parler français à haute voix, Elles ont exprimé à quel point il est difficile de parler devant la classe parce qu'elles ne savent pas comment prononcer beaucoup de mots, par peur de faire des erreurs ; donc, si elles ne parlent pas, elles ne peuvent pas pratiquer. Il est nécessaire d'avoir un espace d'interaction pour pratiquer la prononciation et la fluidité de la lecture car pour le moment ce problème a causé des difficultés aux élèves à maintenir une lecture constante et fluide.

La dernière est liée à un manque de pratique dans la lecture de textes car elles connaissent très peu de vocabulaire. Cela est dû aux connaissances des années précédentes où l'interaction entre la prononciation et l'apprentissage du vocabulaire a été réduite en raison des lacunes d'apprentissage causées par les changements constants d'horaire et les changements de professeurs, où le lien avec l'apprentissage continu est coupé pour un suivi adéquat de l'attribution des textes d'apprentissage où les élèves peuvent continuer avec une lecture fluide et des commentaires. Ce qui rend difficile de lire des phrases plus complexes.

1.3 Question de recherche

De quelle manière améliorer la prononciation et le vocabulaire à partir de la lecture à haute voix comme stratégie pédagogique des élèves de sixième année de l'école Liceo Femenino Mercedes Nariño ?

1.4 Objectifs

1.4.1 Objectif général

Démontrer l'impact de l'utilisation de lectures à haute voix en français comme méthode d'amélioration pour la prononciation et le vocabulaire.

1.4.2 Objectifs spécifiques

- Déterminer dans quelle mesure la lecture à haute voix en français enrichit le vocabulaire des élèves.
- Favoriser la prononciation et la compréhension écrite grâce à la lecture en haute voix.
- Valider le niveau de prononciation atteint par les élèves en tant que résultat final.
- Examiner le niveau de vocabulaire que les élèves étaient capables de mémoriser.
- Évaluer la capacité à se rappeler la prononciation et le vocabulaire pratiqués oralement au préalable à l'aide d'un document écrit.

1.5 Justification

Ce projet vise à améliorer la prononciation et le vocabulaire français des élèves de sixième année de l'école. Pour ce faire, la lecture à haute voix a été choisie comme principale stratégie pédagogique : la compréhension primant sur la maîtrise de la prononciation, en utilisant un vocabulaire qu'elles pourraient mémoriser, en créant ainsi un équilibre entre la forme linguistique et la condition sémantique.

Il est important de travailler à la fois la prononciation et le vocabulaire, car les élèves sont débutants, ont peu de connaissances grammaticales et éprouvent des difficultés à prononcer correctement. De plus, les changements fréquents d'enseignants au cours de l'année scolaire ont nui à leur apprentissage en raison d'un manque de continuité et de suivi, cela a entraîné une fragmentation des fondements linguistiques et une possible insécurité chez les élèves. Par ailleurs, une prononciation incorrecte peut complètement altérer le sens des mots, les rendant difficiles à reconnaître, parce que le français possède beaucoup de sons différents qui n'existent pas dans la langue espagnole ; cette caractéristique phonologique requiert une attention particulière afin d'éviter la fossilisation des erreurs. Il est donc nécessaire d'éviter que les erreurs phonétiques s'installent, et leur fournir un vocabulaire approprié peut les aider à se souvenir comment prononcer correctement les mots. À part, la lecture à haute voix, comme stratégie principale, corrige immédiatement les erreurs phonétiques, favorisant ainsi la conscience phonologique des élèves, en développant une perception sonore plus fine.

La mise en œuvre de ces mesures permettra d'obtenir des résultats positifs en termes de confiance en soi des élèves, qui augmentera tout en réduisant leur anxiété lors des prises de parole en public, en améliorant leur conscience phonologique et une acquisition plus fluide. De même, une meilleure prononciation et l'acquisition ou la restitution de vocabulaire leur permettront de reconnaître la langue à l'écoute, en garantissant ainsi une transmission précise des informations, puisque la compétence réceptive est liée aux représentations mentales des sons. De plus, savoir prononcer un mot correctement facilite en peu sa mémorisation et pouvoir s'en souvenir plus tard, parce qu'il fonctionne comme un encodage phonologique solide qui sert de base stable au cas où vous souhaiteriez le réutiliser à long terme.

La fiabilité de ce projet repose sur la cohérence entre d'une part, la capacité du cerveau humain à apprendre rapidement, par la répétition fréquente de l'information, tout comme lors de l'apprentissage de la langue maternelle où l'enfant imite tout ce qu'il perçoit, et d'autre part les réalités du contexte scolaire du lycée Mercedes Nariño. Cette méthode de lecture à haute voix et d'écoute de la prononciation correcte, associée à une répétition espacée, garantit la validité pédagogique, car elle transforme une activité isolée en un processus systématique de renforcement cognitif.

Enfin, la fiabilité est également assurée par la nature des supports choisis pour les interventions prévues : des textes courts et courants qui servent de variables contrôlées, limitant la surcharge informationnelle et permettant une mesure précise du développement phonétique de chaque élève grâce à un temps de lecture restreint. Ainsi, malgré l'instabilité de l'apprentissage des élèves due aux changements d'équipe pédagogique, ce projet offre un cadre méthodologique stable, capable de produire des résultats mesurables et durables, ce qui en fait une solution solide pour consolider les bases du français langue étrangère.

Chapitre 2 : Cadre référentiel

2.1 Antécédents

Cette section présente différentes références nécessaires pour comprendre un peu plus le rôle que joue la lecture à haute voix dans la salle de classe pour améliorer la production orale.

Le premier document est écrit par Roa Casas, N., & Hederich Martínez, C. (2024). Cet article vise principalement à observer les effets de la lecture à haute voix sur le bien-être et le développement personnel et social, en dehors du cadre scolaire traditionnel. À cette fin, une revue systématique de la littérature portant sur 104 articles a été menée afin d'examiner comment cette stratégie principale est combinée à d'autres interventions. Les résultats ont mis en évidence une préférence pour les textes qui stimulent l'imagination ou les textes courts, tels que la poésie, et ont confirmé que la pratique de la lecture à haute voix a des effets positifs sur les compétences en communication et la compréhension.

Cet article est important pour le projet car la lecture de textes est importante pour améliorer l'articulation et la prononciation, ce qui est également valable pour le français et que les élèves peuvent pratiquer. De plus, les textes courts liés à la vie quotidienne contribuent à développer l'imagination car ils créent un lien direct avec les élèves. De plus, le fait de s'écouter les uns les autres contribue à améliorer leur prononciation et elles pourront mémoriser plus facilement le vocabulaire qu'elles lisent.

Le deuxième document est écrit par Fumagalli, Barreyro, Fant, & Jaichenco, (2023). L'objectif principal de cette recherche est de présenter les résultats obtenus à partir de l'observation de la fluidité, de la précision et de l'expressivité en lecture, à l'aide d'une échelle. À cette fin, un échantillon de 39 élèves de sixième a été invité à lire à haute voix des textes explicatifs, avec et sans ponctuation. Ceci a permis de comparer les élèves ayant atteint une lecture fluide et ceux qui ne l'ont pas atteinte. Dans le cas des textes sans ponctuation, des difficultés de compréhension et de fluidité ont été constatées.

Ce projet est très utile pour pratiquer la lecture à haute voix, grâce à des textes courts avec une ponctuation correcte permettant aux élèves de lire facilement et d'améliorer leur fluidité ; grâce à cela, il est possible de mettre l'accent sur les mots plus difficiles à prononcer et d'améliorer leur prononciation, de sorte qu'en lisant ces mots avec plus de précision, il est plus facile de les mémoriser.

Le troisième document est écrit par Uquillas, Maldonado, Veintimilla, Sarmiento, y Segarra (2023) où une proposition de travail à développer est présentée pour démontrer que travailler avec la narration d'histoires courtes comme méthode d'enseignement est réalisable et doit être travaillé en classe. Cependant, dans le texte est mentionné que l'objectif principal de la recherche est de donner aux élèves la possibilité de choisir les contes selon leurs intérêts et leurs goûts ; avec une méthodologie que consisté en une recherche bibliographique de type qualitatif, dont les données ont été collectées et analysées et qu'il est possible de réaliser ce type de travail.

L'analyse développée que la lecture est importante dans l'apprentissage de l'anglais parce qu'elle développe l'imagination et la compréhension de situations hypothétiques. Dans les résultats, la lecture comporte des étapes importantes de pré, de lecture et de post, liées à de courts contes qui montrent des aspects interculturels qui stimulent la pensée critique et les compétences en lecture. Les histoires courtes ont un vocabulaire simple et génèrent de l'empathie chez les élèves. L'article conclut que la lecture permet d'acquérir de nouvelles connaissances telles que le vocabulaire, les connexions grammaticales, la séquence des événements et des faits ; ce qui en fait un outil très utile pour apprendre une autre langue.

Cet article est utile pour le projet car il montre la pertinence d'utiliser des histoires pour l'apprentissage du vocabulaire. De plus, l'idée d'une pré, d'une lecture et d'un post peut bénéficier en contribuant à une compréhension significative en lecture; puisqu'avant de lire, c'est possible d'afficher une liste de vocabulaire de lecture qui sera très utile avant de la lecture; pendant la lecture, il s'agit d'un processus d'amélioration de la prononciation; et après la lecture, les mots inconnus sont résolus pour une meilleure compréhension du lecteur, et ces mots deviendront un nouveau vocabulaire différent de celui proposé au départ.

Le quatrième document est lié à la narration de contes, par Iruri et Villafuerte (2022). L'objectif principal était d'analyser l'importance de la narration dans l'éducation des élèves dans la salle de classe, en tenant compte du fait que le monde est dans une ère de technologie avec différentes catégories d'apprentissage. La méthodologie de recherche a consisté en une recherche bibliographique de 35 articles des dernières années jusqu'à la publication de l'article.

Cet article de recherche constitue un support pertinent au projet à développer puisqu'il pourra être soutenu par l'utilisation des trois étapes présentées dans l'analyse développée ; la première est basée sur la narration des contes dans l'apprentissage où les histoires enseignent des sujets tels que les temps des verbes, y l'acquisition d'un nouveau vocabulaire. La deuxième concerne le développement scolaire, où le contenu du conte est observé et la troisième est liée aux technologies, puisque les nouvelles technologies offrent de meilleures expériences avec les productions audiovisuelles.

Les résultats ont montré que le récit narratif des contes devient un processus d'enseignement-apprentissage, assuré par la révélation de nouvelles expériences internes qui génèrent des émotions chez les lecteurs et sont efficaces pour améliorer la première et la deuxième langue. L'article conclut que raconter des histoires a un impact positif sur les élèves. La narration, lorsqu'elle est évaluée en classe, s'intéresse au développement cognitif, social et émotionnel des élèves, bénéficiant au processus d'enseignement et d'apprentissage. Cette information peut être évaluée dans le projet à développer car si ces émotions sont générées chez les élèves, cela s'avérerait positif pour l'apprentissage du vocabulaire et de la prononciation, en améliorant leur développement cognitif et émotionnel dans la salle de classe.

Le suivant article est écrit par François (2019) et il a pour objectif principal la construction de l'acteur social, basé sur des composantes socioculturelles, cognitives et d'action en utilisant le récit. La méthodologie de recherche consistait en une recherche-action dans une école primaire en France. En conséquence, plusieurs réactions ont été recueillies auprès des élèves concernant les histoires, où il a été considéré que les enfants se sentaient plus à l'aise lorsqu'il y avait des images ou lorsqu'ils les avaient déjà entendues auparavant. L'ouvrage conclut qu'il est nécessaire que l'enseignant maîtrise les sujets car parfois ils se concentrent uniquement sur la linguistique et laissent de côté l'interaction et la communication qui sont fondamentales. Les résultats changent en fonction de ce qui est choisi concernant l'élève, les contenus, les histoires et les langues ; améliorer la compréhension des textes et leur prononciation.

Grâce à cet article, il est possible de mettre en œuvre une perspective plus large par rapport aux émotions et sentiments des élèves, pour identifier comment elles se ressentent (bien

ou mal) à propos de la narration des histoires sur la vie quotidienne car ce sont des sujets familiers aux élèves, et cela permettra d'obtenir des résultats positifs pour l'amélioration d'activités en classe ; puisqu'un espace d'opinion sera permis concernant le développement de la classe. Donc, l'utilisation de ressources pédagogiques telles que des textes imprimés pour une manipulation et un apprentissage facilité, est essentielle.

Finalement, dans l'étude réalisé par Deswarte, Baquero, Reyes y Plata (2018) L'objectif principal est d'identifier les erreurs fossilisables que les étudiants des derniers niveaux de français de la Licence en Langues Modernes de l'Université Pontificale Javeriana commettent en phonétique et en phonologie. La méthodologie est de type descriptif où un format de questions est créé et les étudiants doivent les répondre, ils sont analysés par cinq professeurs. Les résultats ont montré que les étudiants ont beaucoup de problèmes avec la phonétique des mots et cela affecte leur prononciation.

Cet article contribue au projet puisqu'une faille est observée en fonction de la façon dont les mots sont prononcés qui aurait dû être développé aux niveaux de base, c'est pour ça qu'il parle de fossilisation des mots mal prononcés. Dans ce cas, il est nécessaire de travailler la prononciation quand la personne commence à parler en français cela pourra éviter que la mal prononciation soit fossilisée.

Les informations générales présentées mettent en lumière plusieurs points importants et pertinents pour le projet concernant la lecture à haute voix et la narration de courts textes afin d'améliorer l'apprentissage du français. Les recherches de Roa Casas et Hederich Martínez

(2024) et d'Uquillas et al. (2023) démontrent que l'utilisation de textes courts familiers réduit la charge cognitive, rendant l'apprentissage moins contraignant et fastidieux. Cela facilite la mémorisation du vocabulaire car cela crée un lien émotionnel entre le texte lu et la vie quotidienne. Fumagalli et al. (2023) et Iruri et Villafuerte (2022) appuient ces idées, affirmant que ce type d'exercices améliore la fluidité et la précision de la prononciation.

En résumé, l'analyse de ces auteurs souligne l'importance de se concentrer sur l'aspect oral, notamment la prononciation correcte, afin de prévenir la fossilisation des erreurs phonétiques, un risque important identifié par Deswarte et al. (2018). De même, en intégrant la dimension socioculturelle et affective proposée par François (2019), ce projet se positionne comme une stratégie pertinente pour les élèves de sixième du lycée Mercedes Nariño. L'utilisation de nouvelles liées au quotidien ne se limite pas à un simple exercice technique ; elle devient un outil de métacognition et d'autonomie. En effet, les élèves liront les textes à haute voix, en suivant les consignes, en pratiquant leur lecture, en s'écoutant mutuellement et en s'autocorrigant. Ce processus transforme leurs compétences de lecture en une prononciation active, fluide et assurée, permettant ainsi au cerveau de mobiliser le vocabulaire appris et de l'appliquer aux textes lus.

2.2 Cadre conceptuel

Cette section aborde quelques concepts et théories clés qui sont liés au développement cognitif avec l'utilisation de textes courts sur la vie quotidienne, la notion de la lecture, et le vocabulaire en mettant l'accent sur l'interaction sociale pour favoriser le développement du

langage, l'imagination, la capacité d'établir des liens entre différentes idées et l'importance de l'expérience active.

2.1.1 Vocabulaire

Le vocabulaire ne se résume pas à un simple outil ; il dynamise l'apprentissage en faisant dialoguer le signifié et le signifiant, et peut donner lieu à des relations grammaticales plus complexes. Hatch et Brown (1995) définissent le vocabulaire comme l'ensemble des mots d'une langue permettant de communiquer. Cependant, son acquisition n'est pas un processus isolé ; elle requiert l'interaction émotionnelle et de la mémorisation, ce qui permet aux apprenants de mieux comprendre le vocabulaire à la lecture. C'est précisément là que la lecture à haute voix prend tout son sens. Elle devient une stratégie concrète grâce à l'auto-écoute, permettant aux apprenants de confronter activement leur propre production orale aux modèles corrects. Tous ces éléments forment le fondement des dimensions psychologiques, linguistiques et pédagogiques de l'apprentissage des langues, ce qui nous permet de classer ces processus d'apprentissage.

La dimension psychologique est liée aux processus cognitifs de la mémoire. Il est important de capter l'attention des élèves en faisant appel aux émotions associées à leur environnement. Selon Mendez (2016), il est nécessaire de prendre en compte les émotions des élèves, et le discours de l'enseignant influence leur apprentissage, tout comme l'environnement qui les entoure. Par conséquent, transformer le discours pédagogique en récits de la vie quotidienne, créés par l'enseignant et lus à haute voix, facilite l'association des mots ou du vocabulaire à une émotion ou à un souvenir quotidien, renforçant ainsi la mémorisation. Ceci

démontre que la profondeur du traitement de l'information détermine la qualité de l'apprentissage.

La dimension linguistique est liée au sens et au signifiant des mots, donc les relier à des contextes réels est une bonne stratégie d'appréhension pour les élèves. Apprendre du vocabulaire, c'est comprendre son code, sa fonction ; c'est ainsi que l'on prend conscience du pouvoir des mots et de leur fonctionnement lorsqu'ils s'associent à d'autres mots en tant que compléments un processus appelé grammaticalisation du lexique qui permet de transformer un mot isolé en une unité syntaxique capable de générer du sens.

Finalement, la dimension pédagogique consiste à enseigner et à apprendre de nouveaux mots et dans ce cas, des textes courts seront utilisés et lus à haute voix. Son utilisation accompagnée du vocabulaire fourni favorise la fluidité de la lecture. Cela permet aux élèves de déduire le sens d'une phrase à partir du contexte et du vocabulaire présenté, ce qui améliore la mémorisation des informations et les encourage à approfondir leur réflexion sur la langue qu'ils souhaitent apprendre. Il s'agit donc d'une stratégie d'apprentissage bien plus efficace qu'une simple traduction.

2.1.2 Prononciation

La prononciation est la manière dont le son est articulé par les organes qui génèrent la parole, mais elle repose principalement sur une interaction indissociable entre la perception auditive, la production articulatoire, la segmentation cognitive des sons et le renforcement du système d'auto-écoute. Selon Cantero (2003), ce processus vise à améliorer la clarté et la

précision des sons en travaillant la prononciation des voyelles, des consonnes, des voyelles composées, ainsi que l'utilisation des nasales et des lettres muettes pour améliorer la fluidité. La perception permet d'abord reconnaître les sons, puis la production permet de transformer cette image mentale en parole. La segmentation cognitive sépare la parole en unités sonores, telles que les syllabes et les mots, qui peuvent ensuite être prononcées. Avec l'auto-écoute, l'élève contrôle ce qu'elle entend et ce qu'elle dit. Elle peut ainsi comparer sa propre prononciation à celle qu'elle entend, ce qui l'aide à s'auto-corriger et à éviter que les erreurs ne deviennent pas permanentes.

Selon Cantero (2003), la prononciation est la production et la perception de la parole que les personnes possèdent ; et certains niveaux d'organisation phonique se définissent comme la syllabe ou le mot. Le passage de la syllabe au mot définit quant à lui une stratégie de segmentation cognitive qui permet aux élèves d'expérimenter les dimensions prosodiques telles que l'intonation, le rythme et la fluidité, permettant alors de transformer une chaîne de phonèmes en sons de la parole. Cette stratégie doit s'accompagner d'un système d'auto-écoute, où l'élève compare le son qu'elle produit avec le son qu'elle entend, ce qui aide à identifier le sens des mots connus et à gérer la quantité de mots que l'élève peut acquérir sans saturation.

Cantero (1998) accorde également de l'importance à l'enseignement de la prononciation car il permet de montrer des stratégies pour formuler et comprendre le discours oral. Le développement de la conscience auditive favorise l'établissement de liens grammaticaux naturels. Cette perception des sons articulés permet d'anticiper les structures syntaxiques et les fonctions morphologiques avant même leur analyse. Ainsi, la lecture à haute voix facilite le système d'auto-écoute, permettant aux élèves de s'entendre prononcer afin de comparer les sons par la

répétition et l'action de s'écouter les uns les autres, car cela renforce la mémoire auditive collective et réduit le nombre d'erreurs de prononciation individuelles.

Enfin, Pour les élèves, la pratique de ce système d'auto-écoute est importante car elle empêche la persistance des erreurs phonétiques comme les mauvaises articulations des voyelles ou l'oubli des lettres muettes, puisqu'elle segmente correctement les sons et éveille l'acuité de leur ouïe, empêchant ainsi la fossilisation des erreurs. Pour les élèves, ce processus développe non seulement leurs compétences techniques, mais réduit également leur timidité et leur trac, car ils passent d'une maîtrise passive à une maîtrise active de cette dimension phonétique grâce à la reproduction des sons appris, favorisant une transition harmonieuse vers l'acquisition de nouveaux mots.

Les auteurs susmentionnés s'accordent sur l'idée que l'apprentissage du vocabulaire et de la prononciation implique des dimensions cognitives, émotionnelles et interactionnelles qui favorisent cet apprentissage. Hatch et Brown (1995) estiment que le vocabulaire acquiert du sens lorsqu'il est lié à des sujets concrets, tandis que Méndez (2016), à l'instar de Cantero (1998, 2003), met l'accent sur les émotions, pour qui l'auto-écoute et la répétition permettent le développement de la conscience phonologique. Ainsi, tous les auteurs reconnaissent que la lecture à voix haute favorise la fluidité, la mémorisation et une meilleure clarté et précision des sons grâce à l'interaction avec l'environnement. Cependant, des tensions apparaissent entre les approches, principalement concernant la dimension lexicale et la précision phonétique.

D'une part, Hatch et Brown insistent davantage sur la compréhension du sens et l'acquisition du vocabulaire ; d'autre part, Cantero souligne la nécessité d'un travail conscient sur les sons pour éviter la fossilisation des mots. Cette tension démontre que l'amélioration de l'apprentissage dépend d'une interaction équilibrée entre la compétence lexicale, la conscience phonologique et l'implication émotionnelle des apprenants dans les situations de communication quotidiennes.

2.1.3 Lecture à haute voix

La lecture est un processus cognitif qui repose sur l'interaction entre la mémoire, la compréhension et l'interprétation prosodique à travers l'intonation, la prononciation, le rythme et la fluidité. Également implique une constante habileté pour décoder l'information relationnelle avec les symboles qui doivent conformer un sens, ce qui demande une activation simultanée de la reconnaissance graphique, visuelle ou imaginaire et de la recherche sémantique dans le lexique mental, car c'est là que sont stockées toutes ces informations qui permettent aux élèves de se souvenir.

De plus, d'un point de vue neuroscientifique, différentes parties du cerveau commencent à s'activer pour réaliser l'apprentissage intellectuel d'une langue, notamment l'aire de Broca, impliquée dans le traitement du langage, la reconnaissance visuelle des mots appris ou mémorisés et la compréhension. Selon Orozco y Martínez (2024) Le manque de pratique et d'exposition à la langue entraîne la persistance des erreurs phonétiques. Par conséquent, encourager les élèves à lire à haute voix renforce ces compétences en phonétique.

Le lecteur et l'univers au sein du texte, devenant un processus constructif plein de significations et de signifiants, où les élèves, en tant que lecteurs, ne sont plus considérées comme des récepteurs passifs mais comme des cocréateurs de sens grâce à leurs propres processus cognitifs. En ce qui concerne la lecture à haute voix, les gens peuvent, par l'intonation, la prononciation, le rythme et la fluidité, donner vie aux mots écrits, en transformant la structure rigide du texte en une interprétation prosodique qui facilite la mémorisation émotionnelle et auditive des élèves.

L'intonation des mots permet de donner le sens et émotion à la lecture, avec une correcte prononciation les élèves peuvent transmettre l'intention du texte, additionnel, le rythme de la lecture aide à mieux écouter ce que les élèves sont en train de lire, et la fluidité démontre une maîtrise de la prononciation et du vocabulaire. Ils forment un système où la voix sert de pont entre la lecture et la mémoire ; ils constituent des outils cognitifs qui facilitent la mémorisation émotionnelle, donnant ainsi du sens au texte. Cela permet aux élèves de créer un système d'auto-écoute dans lequel, grâce à ces éléments, elles perçoivent les sons de la parole et les reproduisent entre eux, améliorant ainsi leur intonation, leur prononciation, leur rythme et leur fluidité, en utilisant un vocabulaire qui facilite la mémorisation de ce qu'elles lisent.

Selon Domínguez, Rodríguez, Torres, et Ruiz (2015) c'est d'une importance vitale de procéder à une lecture consciente des textes, de manière attentive et active, où la réflexion est encouragée, permettant aux lecteurs de donner de la valeur à ce qu'ils lisent, incitant les gens à commencer à remettre en question ce qu'ils comprennent et à discuter d'opinions avec les autres,

en favorisant ainsi le développement de la pensée critique et la capacité d'écouter et de comprendre les significations afin de les reproduire dans des interactions sociales réelles.

Pour conclure, les élèves peuvent utiliser la lecture à haute voix pour comprendre la prononciation correcte des mots, ce qui leur permettra de parler couramment et se demander comment la lecture influence leur vie et favorise l'apprentissage d'autres cultures et en s'écoutant, elles peuvent faire des similitudes entre la manière correcte de prononcer chaque mot et la manière dont elles le prononcent, en créant un système de rétroaction acoustique essentiel pour l'autocorrection et la transition d'une compétence passive à une production orale active et sécurisée.

Les auteurs s'accordent à dire que la lecture à voix haute est une stratégie fondamentale pour améliorer la prononciation et le vocabulaire, car elle sollicite des processus cognitifs, phonétiques et émotionnels. Orozco et Martínez (2024) soulignent qu'un manque d'exposition à la langue favorise les erreurs phonétiques. De même, Domínguez, Rodríguez, Torres et Ruiz (2015) considèrent que la lecture favorise la compréhension et la capacité à restituer le sens dans des interactions réelles. Ainsi, tous les auteurs reconnaissent que la lecture à voix haute fait de l'apprenant un acteur de son apprentissage. Cependant, des tensions apparaissent entre les aspects techniques de la lecture et ceux qui privilégient ses dimensions interprétatives.

D'une part, la lecture à voix haute met l'accent sur la nécessité d'améliorer l'articulation, le rythme, l'intonation et l'autocorrection afin d'éviter que les erreurs ne s'ancrent et d'améliorer la fluidité orale ; d'autre part, l'utilisation de textes familiers au lecteur favorise la compréhension,

l'interprétation personnelle et la réflexion sur le texte. Cette tension démontre que l'amélioration de la production orale ne dépend pas seulement de la précision phonétique ni exclusivement de la compréhension du texte, mais d'une interaction équilibrée entre la conscience phonologique, l'interprétation du sens, l'interaction sociale et la participation cognitive des élèves à des pratiques de lecture significatives.

2.1.4 Textes courts

L'apprentissage des langues est lié à la parole et à l'imitation ; c'est ainsi que les jeunes enfants apprennent leur langue maternelle, immergés dans un environnement social qui facilite la communication, un processus défini comme une acquisition naturelle par l'interaction avec autrui, comme le démontre le constructivisme social. Les textes sont essentiels à la compréhension de l'oral ; les mots couchés sur le papier prennent sens pour ceux qui les lisent. Le partage de textes au sein des sociétés les aide donc à comprendre le monde qui les entoure, et les enfants assimilent facilement les connaissances qui leur sont transmises. Cependant, un texte long peut s'avérer complexe et quelque peu ennuyeux pour leur esprit vif, car une charge cognitive trop élevée peut saturer la mémoire de travail et bloquer l'enthousiasme ou le plaisir de la découverte. Dans ce cas, les textes courts permettent de lutter contre l'ennui et de faciliter une lecture complète et aisée, de cette manière, ils fonctionnent comme un tremplin pédagogique puisqu'ils garantissent un sentiment de réussite immédiat.

Par conséquent, l'utilisation de textes courts inspirés du quotidien crée un lien privilégié avec les élèves et rend la lecture plus aisée. Ce type de support offre une connexion émotionnelle

immédiate en présentant des situations, des objets ou des dialogues qui leur sont familiers, car il s'agit de thèmes susceptibles de faire partie de leur vie, ce qui contribue à promouvoir une réception plus ouverte de la nouvelle langue ; comme l'affirme Mendez (2016), les enfants se sentent plus motivés lorsqu'ils s'impliquent émotionnellement dans ce qu'ils font. Bien que ce projet ne vise pas la compréhension complète des textes, mais plutôt l'amélioration de la prononciation et la consolidation du vocabulaire, ces textes peuvent faire écho à leurs expériences, les aidant ainsi à comprendre une partie de ce qu'ils lisent. Ceci est réalisé en renforçant les nouvelles unités lexicales dans des contextes réels, facilitant ainsi leur mémorisation à long terme.

Bien que ce projet ne vise pas la compréhension intégrale des textes, mais plutôt l'amélioration de la prononciation et la consolidation du vocabulaire, ces textes peuvent faire écho à leur vécu, les aidant ainsi à comprendre une partie de ce qu'elles lisent ; cela se fait tout en ancrant les nouvelles unités lexicales dans des contextes du monde réel, facilitant ainsi leur stockage dans la mémoire à long terme.

Chapitre 3 : Méthodologie

L'approche est qualitative de type inductif puisqu'elle part de l'observation et de la description de certains aspects pertinents pour la recherche. Selon Quecedo et Castaño (2002) l'approche qualitative est inductive en raison des hypothèses générées qui peuvent être confirmées avec les données collectées. Ce projet démontre ainsi l'identification des erreurs phonétiques que peuvent commettre les élèves, erreurs qui ne sont pas toujours prédites par la

théorie mais qui découlent plutôt de la pratique quotidienne. Il est également génératif parce qu'il non seulement décrit mais génère également la découverte de construits où les données sont classées. Il est constructif car, à partir des données recueillies, une unité d'analyse est créée avec deux catégories principales (prononciation et vocabulaire) en utilisant la lecture à haute voix comme stratégie pédagogique, ce qui permet une analyse plus approfondie de la collecte de données.

De plus, la recherche a un caractère subjectif car elle s'intéresse aux expériences et aux perceptions émotionnelles que les élèves peuvent retirer de l'apprentissage du français. Par conséquent, le projet cherche à étudier les qualités pertinentes que les élèves peuvent acquérir à travers la prononciation de textes et à travers l'acquisition de vocabulaire. Grâce aux journaux de terrain, des enregistrements détaillés de ce qui est fait en classe, tels que les comportements, les expressions et les diverses interactions entre le professeur et l'élève, sont écrits afin de comprendre les processus d'apprentissage.

La recherche est de type recherche-action comme une méthode qui vise à identifier un problème social, à le traiter et à l'analyser sous un angle théorique. Cela s'inscrit pleinement dans la lignée des propositions de Lewin (1946). La recherche-action doit être une démarche scientifique qui cherche à comprendre les enjeux conceptuels de l'analyse théorique, en prenant un groupe social comme objet d'étude. De même, dans son ouvrage posthume, Lewin (1947) a créé un espace où il pouvait ajouter des phases et inclure des points d'influence pour introduire une action. Cela peut générer une action visant à améliorer ou à progresser face au problème posé grâce à la participation active des élèves ; dans lequel des recherches préalables sont

menées pour procéder à la planification, à l'observation, à l'exécution d'activités ou d'actions pour analyser et réfléchir sur les résultats obtenus.

La collecte de données est réalisée à travers des journaux de terrain pour diagnostiquer et comprendre le contexte des élèves concernant leurs progrès en prononciation et l'acquisition de nouveau vocabulaire. Il s'agit d'un niveau descriptif dans lequel un résultat est pris qui sert de base à la réalisation d'une analyse. Une description détaillée de la situation des élèves en classe est réalisée comme point de départ et à mesure des interventions, de nouvelles preuves liées à l'apprentissage de la journée sont collectées au moyen de journaux d'opinion. Une analyse des informations recueillies est réalisée ultérieurement.

3.1 Phases du projet :

Phase 1 : Formulation du problème : Dans cette partie, Il y a une description de la problématique abordée et pourquoi elle est abordée avec une question de recherche. Elles se basent sur l'observation faite liée à la faible connaissance en prononciation et à la pratique de celle-ci, en plus du vocabulaire limité des élèves. Compte tenu de cette problématique, des objectifs mesurables et atteignables sont proposés qui permettront d'y apporter une solution. Ensuite, une justification est présentée de quoi, comment et pourquoi ce projet est réalisé.

Phase 2 : Cadre référentiel : Cette section décrit les antécédents développés concernant la prononciation et le vocabulaire à travers de la narration des histoires. Le cadre conceptuel présente les concepts clés qui englobent l'ensemble du projet, tels que le vocabulaire, la

prononciation, la lecture à haute voix et raconter des histoires. Chaque description de cette phase comprend ses informations bibliographiques respectives qui fournissent un soutien théorique.

Phase 3 : La méthodologie : Cette section précise le type de recherche à mener, l'approche et le niveau proposés, ainsi que la méthode de conduite, aussi, les techniques et outils de collecte d'informations, tels que les journaux de terrain et les journaux d'opinion. Ces éléments sont décrits en détail et référencés dans leurs sections respectives.

Phase 4 : Travail de terrain : Une série d'interventions sont réalisées à l'école où sont mises en œuvre les activités développées pour analyser la population sélectionnée, avec une conclusion finale. En plus des différentes phases dans lesquelles le projet sera réalisé.

Phase 5 : Une analyse sera effectuée de toutes les informations recueillies tout au long du projet, ainsi que des interventions réalisées en classe, des changements et des améliorations survenus de la première à la dernière intervention. Et les conclusions finales seront réalisées.

3.2 Techniques et instruments de collecte d'informations :

Une série d'interventions sont réalisées et consignées dans des journaux de terrain, enregistrements vocaux à la fin de deux sections que sera divisé en vocabulaire et prononciation, et un examen final. Ces instruments sont choisis pour gérer les informations obtenues à partir des différentes observations et interventions réalisées auprès du groupe d'étude.

Journaux de terrain : Cet instrument est très utile pour noter les événements qui se produisent en classe, car il met en évidence les forces et les faiblesses des élèves. C'est aussi une méthode très pratique pour mémoriser des informations, comme le soulignent Alberich et García (2020), le journal de terrain sert à conserver et stocker des informations telles que des expériences ou d'autres observations, car en les écrivant, on peut les consulter à tout moment. Sans ce mécanisme, le passage du temps effacerait ces faits ou souvenirs de l'esprit.

Après chaque séance, des observations détaillées étaient consignées concernant la participation des élèves, les difficultés phonétiques récurrentes, leurs réactions émotionnelles, leurs progrès en fluidité et l'acquisition de vocabulaire. Ces notes permettaient également de décrire les interactions lors des jeux et des lectures à voix haute, afin d'identifier les changements ou les progrès en vocabulaire et en prononciation, et de mettre en évidence toute amélioration de l'expression orale en français. Cela a permis de compléter le tableau d'analyse (voir annexe 5) avec des informations sur la reconnaissance du vocabulaire.

Enregistrements vocaux : Ces types d'enregistrements utilisés en la classe sont utiles pour évaluer les progrès des élèves. Selon Orellana et Sanchez (2002), ils aident les élèves à observer la situation à tout moment. De plus, associés à d'autres instruments, comme un journal de terrain, ils peuvent se compléter et permettre de meilleures analyses, tout en donnant du sens aux interactions et aux relations observées au cours de la recherche. Cela permet une série de collectes de données, ce qui aide à suivre les progrès des élèves, permettant une analyse claire et détaillée de la première à la dernière séance de cours.

Les enregistrements ont été classés par élève en fonction des erreurs commises (voir annexe 5). Ils ont ensuite été analysés selon des catégories liées à la prononciation, conformément à l'unité d'analyse, et complétés par les notes de terrain relatives à la reconnaissance du vocabulaire. Cette organisation a permis de comparer les progrès des élèves entre le premier et le deuxième cycle, d'identifier les erreurs persistantes et d'observer comment le système d'auto-écoute favorisait progressivement l'autocorrection et améliorait la production orale.

3.3 Unité d'analyse

La stratégie d'enseignement de la lecture de textes courts à haute voix contribue à améliorer la prononciation et la fluidité grâce à une approche centrée sur l'élève, avec un accent particulier sur la pratique dirigée de la lecture à haute voix et le développement du vocabulaire.

Tableau 1

Unité d'analyse

CATÉGORIES	SOUS-CATÉGORIES	INDICATEURS DIDACTIQUES
Prononciation	Clarté et précision sur les sons en français.	• Quantité d'erreurs de prononciation par élève. • Correct prononciation en voyelles et consonants. • S'écouter les uns les autres.

	Phonétique	• Utilisation des nasales, des voyelles et des lettres muettes • Réduction des erreurs lors de chaque intervention
	Prosodique	• Intonation • Rythme et fluidité
	Acquisition de nouveaux mots	• Quantité de mots que l'élève peut acquérir. • Reconnaître des mots inconnus Identifier le sens des mots connus
Vocabulaire	La dimension psychologique	Les émotions liées à l'histoire
	La dimension linguistique	Capacité que l'élève peut comprendre les sens des mots lors la lecture.
	La dimension pédagogique	Lectures de textes courts ou phrases à haute voix sur la vie quotidienne.

Note : Réalisé par l'auteure

3.4. Considérations éthiques

Il est important de préciser que, pour mener à bien ce projet, la signature d'un formulaire de consentement au traitement des données par les parents était nécessaire afin de garantir le respect des normes éthiques, telles que définies par la loi colombienne 1581 de 2012 et le décret

réglementaire 1377 de 2013. Ce consentement autorisait le traitement des informations recueillies auprès des mineurs. Ces données ont été traitées à des fins de recherche et d'enseignement, dans le respect des droits des élèves. Seule la professeure en formation et le tuteur ont accès à ces documents, lesquels sont stockés et sécurisés dans un dossier Google Drive afin de garantir la confidentialité, l'organisation et la conservation des données recueillies tout au long du projet de recherche.

Chapitre 4 Proposition pédagogique

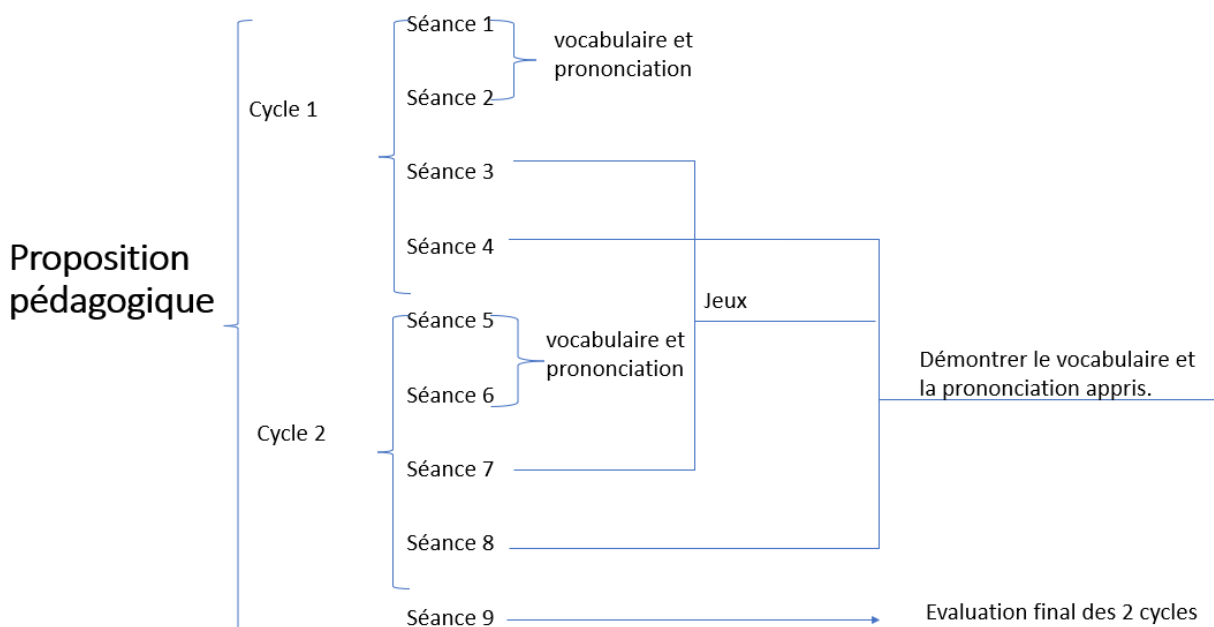
La proposition pédagogique a été conçue comme une réponse pour améliorer la prononciation et le vocabulaire. Cette proposition est composée de 9 séances où la lecture à haute voix est la stratégie pédagogique centrale. Ce nombre de séances a été choisi afin de garantir une pratique suffisante, régulière et variée pour atteindre les résultats de prononciation souhaités. Au lieu d'une progression linéaire, l'intervention est organisée en deux cycles thématiques de quatre séances chacun, suivis d'une séance de clôture consacrée à une évaluation lexicale complète. Cette structure cyclique permet une introduction progressive et en spirale des sons : le premier cycle se concentre sur les voyelles composées et les consonnes finales, tandis que le second aborde les sons nasaux, respectant ainsi une hiérarchie qui illustre la difficulté phonétique progressive.

Chaque cycle se déroule en trois étapes distinctes. La première étape est dédiée à la prononciation et l'acquisition du vocabulaire ; elle comprend les séances 1 et 2 du premier cycle et les séances 5 et 6 du second, en assurant ainsi la transition après la fin du premier module d'apprentissage. La deuxième étape est centrée sur la pratique ludique pour les élèves et couvre

les séances 3 et 7. La dernière étape vise à démontrer les compétences acquises ; autrement dit, les élèves sont évalués lors des dernières séances, les séances 4, 8 et une dernière séance (9) pour une preuve générale de vocabulaire et prononciation pour les deux cycles. Cette structure a été conçue pour garantir que chaque groupe de sons, ainsi que son vocabulaire correspondant, soit d'abord présenté, puis pratiqué par le jeu, et enfin validé par une production orale autonome.

Figure 5

Proposition pédagogique



Note : Réalisé par l'auteure

Chaque séance est guidée par des objectifs clairs et des plans d'activités spécifiques, conçus pour faire de la lecture à haute voix un outil d'apprentissage garantissant la progression continue des élèves. Cette organisation en étapes interdépendantes assure la continuité pédagogique et la consolidation durable de la conscience phonologique. Le tableau ci-dessous fournit plus de détails.

Tableau 2*Proposition pédagogique*

Processus	Étape 1	Étape 2	Étape 3
Objectif	Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées, consonantes finales et nasales	Pratiquer le vocabulaire et la prononciation appris.	Démontrer le vocabulaire et la prononciation appris.
Séances	Cycle 1 : Séances 1 et 2 Cycle 2 : Séances 5 et 6	Cycle 1 : Séance 3 Cycle 2 : Séance 7	Cycle 1 : Séance 4, Cycle 2 : Séance 8 et 9
Justification	Dans cette étape, quatre séances sont organisées pour enseigner la prononciation aux élèves à l'aide de vocabulaire qu'elles lisent à haute voix. Chaque séance présente un court texte d'un paragraphe ; ces lectures à haute voix se font en groupes, ce qui	Dans cette deuxième étape, les élèves s'amuse pendant les cours car, grâce à des jeux, elles pratiquent la prononciation correcte des mots, en facilitant ainsi la mémorisation. De plus, ces activités ludiques réduisent la	Dans cette dernière étape, les élèves sont évalués à l'aide de phrases courtes mais complètes, liées à la vie quotidienne. Concernant la séance 4, les phrases ont été développées en fonction du vocabulaire, des voyelles composées et

leur permet de s'écouter mutuellement et de consolider leur compréhension des différents sons enseignés. Le premier cycle aborde les sons des voyelles composées et les lettres finales de phrase. Le deuxième cycle aborde les sons nasaux. Cet ordre a été établi en fonction du niveau de difficulté de chaque thème. Le découpage du contenu en deux séances par cycle permet une introduction progressive de la prononciation et du vocabulaire, en mettant	pression liée à la mémorisation du contenu, en diminuant aussi l'anxiété liée à la prise de parole en public. Cela favorisera une prononciation fluide et l'apprentissage sera plus efficace car les élèves prennent plaisir à pratiquer avec leurs camarades.	des dernières lettres prononcées. (Voir annexe 2). Concernant la séance 8, les phrases ont été développées en fonction du vocabulaire, des nasales. (Voir annexe 2). Chaque élève reçoit une phrase différente, ce qui lui permet de se concentrer sur son propre texte. Ces textes contiennent les prononciations apprises pour chaque cycle et le vocabulaire observé, afin que les élèves puissent les identifier dans les phrases. Lors de la dernière séance,
--	---	---

	l'accent sur une articulation correcte.		un test de vocabulaire est réalisé pour déterminer quel vocabulaire les élèves retiennent facilement.
Matériels	Textes courts non-authentiques pour faciliter l'intégration de vocabulaire souhaité.	Des jeux comme deviner le mot et loterie pour faciliter la mémorisation des mots et leur prononciation.	Examens en papier et un enregistreur sonore pour enregistrer les élèves et les analyser plus facilement.

Note : Réalisé par l'auteure

Chapitre 5 Analyses

Pour l'analyse de ce projet, les notes prises pendant les cours ont été prises en compte. Toutefois, les séances 4, 8 et 9 ont été consacrées à la collecte de données spécifiques, au cours desquelles les élèves ont été évalués afin de déterminer s'elles étaient capables de se souvenir de la matière vue en classe, tant au niveau de la prononciation que du vocabulaire et l'objectif de mesurer comment la lecture à voix haute en français enrichit le vocabulaire des élèves a été atteint, comme on peut le constater. Cette évaluation s'est faite par le biais d'enregistrements vocaux des élèves lisant des phrases. Grâce à ces enregistrements, réalisés lors des séances 4 et 8, il a été possible d'identifier les erreurs spécifiques qu'elles rencontraient et d'évaluer leur

apprentissage. Ceci démontre un résultat cohérent, grâce à la lecture effectuée dans les deux cycles, favorisant ainsi la prononciation et la compréhension de la lecture par la lecture à voix haute, ce qui est le deuxième objectif de ce projet. Lors de la dernière séance (séance 9), une évaluation écrite a été réalisée afin de faire le point sur les acquis.

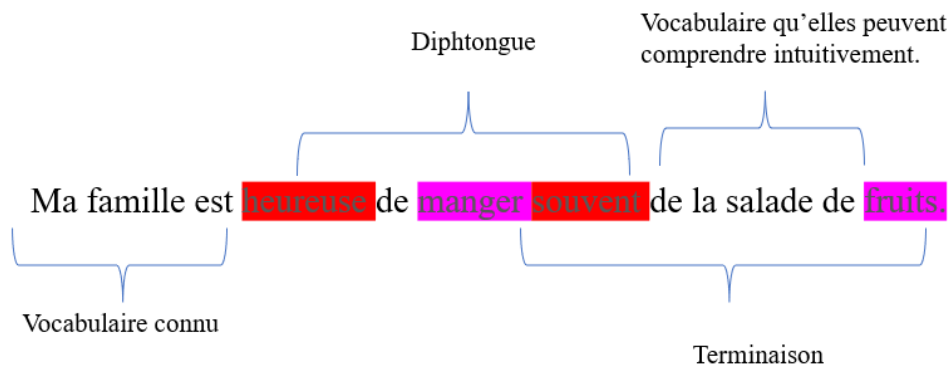
Tout ce qui précède a été réalisé grâce à la stratégie de la lecture à haute voix, puisqu'elle accompagnait chaque séance, permettant de développer un système d'auto-écoute où elles pouvaient lire de courts textes à voix haute, s'écouter et réadapter leur prononciation en abandonnant celle de leur langue maternelle.

Séance 4

Au cours du premier cycle (séances 1 à 4), une prononciation liée aux voyelles composées et aux dernières lettres muettes et à celles qui ne le sont pas a été établie, de sorte que les phrases de la séances 4 ont été sélectionnées en fonction du vocabulaire, des voyelles composées et des dernières lettres prononcées, ces phrases ont été écrites de manière stratégique, c'est-à-dire qu'une moyenne de 4 mots du vocabulaire appris a été prise, dans laquelle ils ont été divisés de la manière suivante :

Figure 6

Séance 4 - phrases



Note : Réalisé par l'auteure

La prononciation :

Dans la séance 4 où il a été proposé de mettre en place une évaluation pour observer les apprentissages acquis par les élèves au cours de ce premier cycle. Les élèves ont enregistré leurs voix lisant une phrase avec le vocabulaire vu, où l'analyse des données obtenus est présentée ci-dessous.

Pour évaluer ce cycle, il a été tenu compte de la maîtrise par les élèves de la prononciation correcte des voyelles composées et de la reconnaissance des lettres finales des mots. Le niveau de difficulté étant le même pour tous pour faciliter leur prononciation lors de la lecture. À l'oral, elles semblaient un peu anxieuses à l'idée de mal prononcer les lettres ; toutefois, elles ont manifesté de l'intérêt pour l'enregistrement des phrases. Ces enregistrements leur ont ensuite été réécoutés, ce qui leur a permis d'identifier leurs erreurs et d'améliorer leur capacité d'auto-écoute.

Les données montrent que 10 élèves ont obtenu une bonne clarté et précision sur les sons en français qu'elles ont appris. 11 autres ont eu entre une et deux erreurs de prononciation car il leur était difficile de dire des mots comme nourriture, souvent, relief, avec, manteau, entre autres. 5 élèves ont eu plus de 3 erreurs lors de la prononciation des mots comme heureux, nouvelles, l'école, j'écris, devoirs, projet, petite, déjeuner, entre autres. Ça met en évidence l'influence de l'interférence phonologique espagnole ; autrement dit, les élèves adoptent les habitudes de prononciation espagnoles et tentent d'appliquer ces règles au français. Comme le soulignent Deswarte et al. (2018), ces erreurs persistantes, qui impliquent des phonèmes absents de la langue maternelle de l'élève, constituent de possibles « fossiles » qu'il convient de déconstruire par une répétition plus ciblée ; indiquant que les élèves devraient pratiquer un peu plus de prononciation des mots pour faire une déconnection essentielle de leur langue maternelle.

Les élèves ont réalisé leur propre exercice de lecture dans lequel elles sont passées de la prononciation de la syllabe au mot comme proposé par Cantero (2003) ; de cette manière, elles ont expérimenté différentes dimensions prosodiques telles que l'intonation, le rythme et la fluidité ; dans leur tentative, elles ont réussi à obtenir de bons résultats, cependant leur intonation est largement basée sur des modèles mélodiques espagnols, ce qui rend difficile le suivi des montées et des descentes de ton caractéristiques du français ; confirmant l'idée de Cantero (2003) selon laquelle la perception doit être travaillée avant la production afin de modifier ces structures internes.

L'idée de travailler sur la perception des sons et leur prononciation a été un facteur crucial de cette intervention, facilitant l'apprentissage ; cependant, il est nécessaire de poursuivre ce travail afin de réduire le nombre d'élèves qui prononcent mal certains sons appris précédemment. Par conséquent, en lisant la phrase « J'ai un cheval blanc... », les élèves transposent l'accentuation espagnole, en mettant l'accent sur la première syllabe de « cheval » au lieu de la dernière. Pour la phrase « Ma mère [...] à manger au petit-déjeuner » Il en va de même pour le mot petit -déjeuner, puisque les élèves ont tendance à accentuer davantage la première syllabe au lieu de la dernière. Cela s'explique par le fait que l'espagnol a généralement une intonation descendante, contrairement au français, qui a une intonation montante.

L'analyse des séances montre que le rythme et la fluidité sont facilités lorsque les élèves font preuve d'une meilleure prononciation et d'une plus grande assurance. Les élèves qui commettent fréquemment des erreurs de prononciation présentent un rythme saccadé et une moindre assurance, car leur attention est davantage concentrée sur le déchiffrage de chaque mot, ce qui les laisse peu de ressources pour gérer la vitesse ou les pauses nécessaires à un meilleur rythme et à une plus grande fluidité. Comme l'indiquent Fumagalli et al. (2023), un manque de fluidité à ce stade suggère une difficulté à segmenter les unités rythmiques d'un texte court.

Le fait que les phrases aient été soigneusement élaborées, intégrant le vocabulaire vu en classe et présentant un niveau de difficulté similaire, a permis d'assurer un niveau de difficulté comparable pour tous les élèves en matière de phonétique. Cette approche garantit une répartition équilibrée des mots, tout en révisant les concepts vus en classe et en facilitant la mémorisation du vocabulaire déjà acquis, ainsi qu'une prononciation plus simple et plus juste.

Lors de ce premier cycle, il est apparu clairement que, par exemple, avec certaines voyelles composées, comme « ai », les erreurs de prononciation étaient quasi inexistantes, sauf dans le mot « paisiblement », de même qu'avec « oi », uniquement dans « devoirs ». En revanche, des difficultés sont apparues avec « eu », comme dans « heureuse ou heureux », ainsi qu'avec la prononciation de la lettre « u », comme dans « nourriture », où un élève a prononcé « nourritrir » au lieu de /y/. De même, avec le mot « une », un autre élève l'a prononcé au masculin, « un », et le même problème s'est produit avec le mot « amusant ». Elles ont également des problèmes avec les lettres finales qui se prononcent et celles qui ne se prononcent pas, comme dans « petite », l'élève lit « peti » sans prononcer le « t » final ; dans « avec », l'élève ne prononce pas le « c » à la fin, ou il arrive même qu'elles ne prononcent pas toutes des syllabes comme dans « nouvelle », puisque l'élève ne dit que « nu ». Ou dans le mot « relief » l'élève prononce seulement « reli ».

Les élèves ont pu reconnaître certains mots similaires à l'espagnol, tels que « familia », « preparar » et « ensalada », qui, même s'elles ne les considéraient pas comme inconnus, leur ont permis d'améliorer leur aisance verbale et même leur reconnaissance des mots.

Vocabulaire :

Le vocabulaire a été sélectionné en tenant compte du fait que les élèves pourraient l'utiliser au quotidien autant que possible et qu'il était lié aux voyelles composées et à la prononciation des lettres finales telles que :

- Ai : aimer, maison
- Ou : nous, jouons, cours
- Eau : beaucoup, l'eau
- Au : chaud, l'automne
- Oi : Moi, toi, noir, froid
- Eu : Bleu, Cheveu, Curieux, heureux, heureuse
- F : Chef, Collectif, relief
- I : Ami, merci, taxi
- L : Ciel, gentil, cheval
- O : Patio, lasso, photo
- C : Avec, Sac
- U : Tu
- R : Soir, Sœur, Chauffeur, Ascenseur, Valeur
- A : Agenda, Camera

La brièveté des phrases a permis aux élèves de se concentrer sur la prononciation sans se sentir submergées. De plus, comme le souligne Méndez López (2016), les phrases étaient liées à leur quotidien, et l'apprentissage est profondément lié aux émotions. Grâce à des textes courts et compréhensibles, les élèves se sont impliquées émotionnellement dans les histoires, exprimant un plus grand sentiment d'appartenance. De cette manière, favoriser la dimension psychologique liée aux émotions, car ce lien a permis aux filles de gagner en confiance en lecture, et l'amélioration de leur compréhension a été un facteur important, car elle les a rendues plus réceptives et plus engagées.

La sécurité émotionnelle que les élèves ressentaient face à leurs lectures a permis au processus de se poursuivre sur la proposition linguistique. Leur intérêt pour le texte leur a permis de reconnaître certains mots de vocabulaire comme « maison, aimer, beaucoup, moi, toi, taxi, photo et caméra », ainsi que des mots familiers tels que « famille, Je m'appelle, préparateur, cuisine, magnifique, merci et saladette ». Cela a facilité leur compréhension des sens des mots lors la lecture, comme parti de la dimension linguistique. Cette maîtrise a permis une nette amélioration de leur fluidité de lecture.

Enfin, sur la dimension pédagogique, les élèves ont lu les textes à haute voix. Pour ceux qui avaient réussi à se souvenir du vocabulaire, la lecture à haute voix était plus facile et fluide ; pour les autres, même si c'était plus complexe, cela restait un exercice intéressant puisqu'elles s'efforçaient de prononcer et de lire clairement, gagnant ainsi en confiance.

Séance 8

Au cours du deuxième cycle (séances 5 à 8), une prononciation liée au son des nasales a été établie, de sorte que les phrases de la séance 8 ont été stratégiquement sélectionnées en fonction du vocabulaire et de la prononciation établis, c'est-à-dire que chaque phrase comportait entre 9 et 10 sons nasaux répartis comme suit :

Cette langue montre tient un compte infini dans les mains de l'enseignant.

ã : 4 - ê : 2 - õ : 3 - œ : 1

Ce nombre est donc respecté dans la plupart des mots, mais il existe certaines variations pour les phrases comportant 9 nasales, où l'on soustrait 1 à la nasale /ã/.

Prononciation

Au cours de cette séance, les élèves se sont également enregistrés en train de lire les phrases, ce qui a permis de détecter plus facilement leurs faiblesses en matière de prononciation, ainsi que leurs points forts.

Les données montrent que les résultats n'ont pas été à la hauteur des attentes, seuls 1 élève a obtenu une bonne clarté et précision sur les sons en français qu'elles ont appris, 10 autres ont commis entre une et deux erreurs de prononciation, comme en, un, avons, enfants, enfin, Maintenant, bien, manger, entre autres. Et 13 élèves ont commis plus de trois erreurs lors de la prononciation des mots comme Humble, plein, maison, souvent, jardin, lointain, aucun, entre autres. Cela signifie qu'environ la moitié de la population a répondu incorrectement ce qui explique le faible nombre d'élèves qui ont réussi à apprendre.

Dans le cas de la phonétique la plupart des erreurs qu'elle a commises étaient liées aux sons nasaux ; cependant, dans un faible pourcentage, elle a également mal prononcé certains mots qui avaient déjà été mentionnés dans le premier cycle, tels que « boîte, espoir et joue ». Le son nasal qui leur posait le plus de difficultés était le /ã/ et le /ẽ/ nasal des mots qui s'écrivent comme « en » dans « enfant, enseignant, et enfin » ; elles les prononcent comme en espagnol et

elles prononcent les « in » comme en espagnol aussi comme en « matin, chemin et enfin ». Les auteurs Orozco et Martínez (2024) soutiennent que l'espagnol est dépourvu de certains phonèmes présents en français, ce qui peut entraîner une surdité phonologique. Cela indique que les élèves qui associent habituellement les mots français à l'espagnol ont du mal à faire le lien entre le fait que « en » et « em » en français se prononcent généralement comme un « ã » nasal comme enfant ou enseignant. De même, associez le e nasal aux syllabes contenant « in » ou « im » comme en chemin et impossible.

Les élèves ont tendance à prononcer les mots comme en espagnol, c'est-à-dire avec une voyelle suivie d'une nasale. Ceci expliquerait pourquoi elles confondent souvent les sons nasaux et pourquoi la plupart d'entre eux commettent des erreurs, confirmant ainsi l'influence de la langue maternelle comme un obstacle majeur qui mérite d'être approfondi.

Concernant la prosodie, il est avéré que la plupart des élèves ont des difficultés à prononcer les sons nasaux /ã/ et /ẽ/. Cela affecte leur fluidité globale car, par incertitude quant à la prononciation et par dépendance à leur langue maternelle, elles masquent ou accentuent ces erreurs. Comme l'expliquent Orozco Méndez et Martínez Cantú (2024), cette tendance à conserver des habitudes espagnoles les conduit à omettre des syllabes de manière inappropriée, perturbant ainsi le rythme et l'intonation. C'est particulièrement perceptible dans des mots comme « souvent ou jardin » ; en se concentrant sur leur prononciation, elles perdent la musicalité caractéristique du français et les élèves ont problèmes aussi de prononcer toutes les syllabes comme en « confondre » ou en « l'enseignant ». Ceci explique pourquoi seuls deux

élèves ont réussi à s'exprimer clairement : la moindre erreur de prononciation suffit à rompre l'harmonie de la phrase.

Vocabulaire :

Le vocabulaire sélectionné lors de ce deuxième cycle visait à maintenir la même dynamique que le cycle précédent, c'est-à-dire qu'il était principalement pratique pour un usage quotidien et lié aux sons nasaux.

- Sons /ɑ̃/ ("an", "en", "em", "am")
 - Noms : un enfant, l'enseignant(e), un examen, le temps, décembre, paon
 - Adjectifs et adverbes : grand, différent, important, souvent
 - Verbes : manger, chanter, rentrer
- Sons /ɔ̃/ ("on", "om")
 - Noms : un ballon, un carton, un son, le nom, un bonbon, ton, compte, montre
 - Adjectifs et adverbes : bon, long
 - Verbes : Confondre, nous apprenons, nous regardons
- Sons /ɛ̃/ ("in", "im", "ain", "aim", "ein", "eim", "ien")
 - Noms : Infini, train, matin, chemin, un jardin, le pain, un examen
 - Adjectifs et adverbes : impossible, plain, plein, certain, bien, demain, enfin.
 - Verbes : il vient, il tient
- Sons /œ̃/ ("un", "um")
 - Noms : un, un parfum, un lundi

- Adjectif et adverbes : Commun, chacun, humble, aucun
- Verbes : emprunter.

Sur la dimension linguistique, les élèves ont démontré une bonne capacité à comprendre le sens des mots ; cependant, la plupart n'ont pas compris le sens d'au moins un mot. Seuls deux élèves ont compris le sens de tous les mots, et sept n'ont pas compris trois mots par exemple « lointain, regardons, confondre, chemin, matin, pain, et montre ». Concernant la dimension pédagogique, où la lecture à haute voix exige une précision phonétique qu'elles peinent à atteindre, les erreurs les plus fréquentes surviennent lorsqu'elles rencontrent des sons nasaux, ce qui perturbe leur fluidité. Ce n'est pas qu'elles ne comprennent pas le vocabulaire, mais plutôt que la difficulté des sons les oblige à marquer une pause.

Cette perturbation active la dimension psychologique, comme le souligne Méndez (2016) ; les émotions liées au récit sont fondamentales. Ainsi, même si les élèves s'identifient aux textes, si la lecture génère de la frustration en raison de la difficulté des sons nasaux, leur motivation diminue. Cependant, le choc est moins brutal car ce lien émotionnel atténue la chute. Les données montrent que le faible taux de réussite dans la prononciation de mots comme « enfant ou matin » ne reflète pas seulement un échec de mémorisation, mais aussi un manque de confiance dans leur lecture ou une forme de désengagement émotionnel.

Bien que les élèves aient amélioré leur lecture à la fin des quatre premiers cycles, la difficulté accrue les a incités à se surpasser, à sortir de leur zone de confort et à explorer de nouvelles pistes. Ainsi, même si les résultats n'ont pas été à la hauteur de leurs attentes, les élèves

ont conclu le deuxième cycle avec une expérience unique de lecture à voix haute, leur permettant de corriger leurs erreurs.

Au terme des analyses de la session 4 et de la session 8, on constate que les objectifs 3 et 4 de ce projet ont été atteints par Valider le niveau de prononciation atteint par les élèves en tant que résultat final et par examiner le niveau de vocabulaire que les élèves étaient capables de mémoriser, notant que dans les quatre premiers cycles, les élèves ont rencontré un niveau de difficulté inférieur à celui du deuxième cycle. Par conséquent, lors de l'enregistrement vocal, elles se sentaient plus à l'aise, malgré quelques erreurs, la plupart des élèves ont obtenu de bons résultats. Cependant, au deuxième cycle, le niveau de difficulté a augmenté et, malgré deux activités ludiques conçues pour améliorer la prononciation, les élèves ont commis davantage d'erreurs lors de l'enregistrement vocal que lors du premier cycle. Même des mots comportant des voyelles composées, tels que « espoir », « pour » et « joue », qu'elles auraient dû prononcer correctement, ont été mal prononcés, ce qui a entraîné un manque de fluidité. Cela indique que, malgré des progrès et une amélioration de la prononciation, le nombre d'erreurs au deuxième cycle a dépassé celui du premier.

Séance 9

La lecture à voix haute a été utilisée comme stratégie pour garantir l'apprentissage, car elle permet d'évaluer immédiatement les difficultés de prononciation et le vocabulaire dont les élèves se souviennent. Cependant, il est nécessaire d'approfondir la prononciation et le vocabulaire acquis. C'est pourquoi une évaluation écrite a été réalisée afin d'évaluer les concepts

abordés lors des deux cycles, notamment les voyelles composées, les terminaisons prononcées et les voyelles nasales, ainsi que le vocabulaire appris. Cette évaluation visait à vérifier que les élèves avaient bien assimilé les notions sans avoir besoin d'un enregistrement et en leur laissant plus de temps pour réfléchir et se remémorer ce qu'elles avaient vu en classe.

De cette manière, leur niveau de prononciation et de vocabulaire, acquis grâce à une pratique orale préalable, a été évalué, démontrant ainsi l'efficacité de l'apprentissage par la lecture à voix haute ; et par conséquent, remplissent l'objectif d'évaluer la capacité à se rappeler la prononciation et le vocabulaire pratiqués oralement au préalable à l'aide d'un document écrit.

Quinze élèves ont passé l'épreuve écrite, composée de cinq sections : trois (1, 2 et 4) portaient sur la prononciation et deux (3 et 5) sur le vocabulaire. L'épreuve visait à évaluer la prononciation et la maîtrise du vocabulaire. Une échelle de 100 a été utilisée, la note de passage étant de 50. Sur cette base, il a été déterminé que plus de la moitié des élèves évalués (13 élèves) réussiraient l'examen, et que seulement 4 élèves échoueraient, bien que leurs notes se situent entre 30 et 49 points.

Prononciation

Dans la première question, les combinaisons de voyelles qui ont posé le plus de difficultés aux élèves étaient « au » et « eu ». Quatre filles ont écrit que « au » se prononçait comme /o/, et deux filles ont écrit que « eu » se prononçait comme « e ». Mais, la plupart a répondu correctement. Dans la deuxième question, aucun élève n'a donné de bonne réponse. La

plupart ont laissé la case vide ou ont écrit ef, el, al, da, ra ou if. Dans la quatrième question, portant sur la prononciation des sons nasaux, la plupart des élèves ont correctement classé les mots, mais certains ont posé problème, comme « souvent », « bien » et « aucun ». Elles ont incorrectement classé « bien » avec le son nasal « ã » et « souvent » avec le son nasal « œ ».

Par conséquent, la plupart des élèves font preuve de clarté et de précision quant aux sons du français, tant au niveau des voyelles composées que de l'utilisation des nasales ; cependant, la mémorisation des terminaisons des mots laisse à désirer, la plupart laissant l'espace vide et ceux qui répondent donnent des réponses incorrectes. De même, on a observé que les élèves étaient capables de mémoriser les mots en les classant correctement selon leur prononciation.

Vocabulaire

Sur la dimension linguistique, les élèves parviennent effectivement à comprendre le sens des mots, cependant dans la troisième question, le mot qui leur a posé le plus de difficultés était « chef », bien que certains aient écrit « cuisinier ». Les erreurs d'orthographe étaient « cuisinierier » (avec un « i » entre le « n » et le « e ») et « collectie ». De la même manière dans le cinquième point, les élèves ont eu des problèmes avec le mot « enseignant », puisqu'elles ont utilisé la lettre ñ, ce qui peut indiquer une mémoire de la prononciation et une association avec la langue espagnole ; dans le mot « montre », elles ont laissé l'espace vide ou ont mal orthographié le mot.

De même, sur le plan psychologique, un lien émotionnel lié au vocabulaire a été constaté, car elles se souvenaient de la plupart des mots utilisés lors des deux cycles précédents. Cela

indique un résultat satisfaisant. Cet examen montre que les élèves ont réellement appris et qu'à la fin de toutes les séances, elles étaient capables de se souvenir d'une grande partie de la prononciation enseignée ainsi que du vocabulaire utilisé.

6 Conclusions

D'après les résultats obtenus dans le cette proposition de recherche, il est apparu clairement que la lecture à voix haute est un outil très puissant qui, en tant que stratégie pédagogique, fonctionne, puisque les élèves ont réussi à beaucoup apprendre, tant au niveau de la prononciation que du vocabulaire, malgré le nombre d'erreurs commises par certains d'entre elles.

Les élèves ont manifesté de l'intérêt et de la participation lors de la lecture à haute voix, s'impliquant émotionnellement dans le texte et en comprenant le sens. Cela a permis d'améliorer leur prononciation et leur compréhension écrite grâce à la mémorisation du vocabulaire. Bien que chaque élève ait appris à son propre rythme, une amélioration générale a été constatée.

Le niveau de prononciation des élèves n'était pas aussi élevé qu'escompté, certains éprouvant encore des difficultés, notamment avec les sons nasaux. Bien qu'elles se souviennent de la prononciation, cette était différente. Néanmoins, elles ont progressé et amélioré leur prononciation, certains plus que d'autres, chacun à son propre rythme.

Le niveau de vocabulaire que les élèves ont réussi à mémoriser était élevé, car la répétition et l'écoute à plusieurs reprises ont favorisé un apprentissage progressif. Bien que certains mots de vocabulaire leur aient échappé lorsqu'on les leur a demandés, le fait de les leur poser les a incités à se questionner, et lorsqu'on leur a rappelé leur signification, elles ont obtenu de meilleurs résultats à l'examen final.

En lisant à haute voix et en s'écoutant, les élèves ont amélioré leur capacité de mémorisation et de prononciation des mots lors de la lecture des textes. Cela a permis d'obtenir de meilleurs résultats lors de l'enregistrement de leur voix. Cependant, les sons nasaux se sont avérés plus complexes, de même que la prononciation des sons finaux de certains mots, certains devant être prononcés et d'autres non. Elles ont également rencontré des difficultés avec certaines voyelles composées comme « eu » et « oi ».

7 Recommandations

Bien que les élèves aient progressé, les résultats n'ont pas été à la hauteur des attentes. Toutefois, si cette approche est mise en œuvre avec davantage de séances intégrant une lecture à voix haute plus fréquente, il est fort probable que les élèves progressent davantage. En effet, son efficacité a été démontrée et des séances plus longues pourraient donner des résultats encore meilleurs.

Bien que la plupart des lectures se soient faites en groupe, à l'exception des jours d'examen où les voix étaient enregistrées ; il était difficile de suivre un processus individuel

pendant les cours. Idéalement, chaque élève devrait être écouté avant un examen, car un accompagnement individualisé favorise grandement son apprentissage.

8 Références

CANTERO, F. (2003). *Fonética y didáctica de la pronunciación*. Didáctica de la Lengua y la Literatura, Prentice Hall.

DOMÍNGUEZ, D. I., RODRÍGUEZ, D. L., TORRES, A., & RUÍZ, A. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. En *Estudios del Desarrollo Social* (págs. 94-102). Cuba y América Latina,.

EXPODIF. (S.D). *Apprentissage de la lecture le guide complet*. Consulté en septembre 2024, sur <https://expodif.fr/conseils-et-ressources/apprentissage-de-la-lecture-le-guide-complet/>

FRANÇOIS, S. D. (2019). *Imaginer et ressentir pour interagir : les contes en langues étrangères au Cours Préparatoire*. Strenae. Recherches sur les livres et objets culturels de l'enfance.

FUMAGALLI, J., BARREYRO, P., FANT, F., & JAICHENCO, V. (2023). *Precisión y aspectos prosódicos en la lectura en voz alta en adolescentes*. Buenos Aires: Universidad de San Martín de Porres.

HATCH, E., & BROWN, S. (1995). *Vocabulary, Semantics, and Language Education*. New York: Cambridge University Press.

IRURI, S., & VILLAFUERTE, C. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. En *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(3), (págs. 233–244).

LEWIN, K. (1946). Action research and minority problems. En *Journal of Social Issues*, 2(4) (págs. 34-46).

LEWIN, K. (1947). *Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; Social equilibria and social change*. . Human Relations.

LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO. (2019). *Proyecto Educativo Institucional: Liceísta, crítica, reflexiva y autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*.

LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO. (SD). *Información básica de la escuela*. Bogotá. Consulté en septiembre 2024, sur <https://liceofemeninomercedesn.edupage.org/a/informacion-basica>

MÉNDEZ Lopez, M.G., (2016). Las emociones en el aprendizaje de una lengua extranjera: su impacto en la motivación. *Revista de Canadiense de Lenguas Modernas / The Canadian Modern Language Review*, 72(4), 423–447.

ORELLANA López, D. M., & SÁNCHEZ Gómez, M. C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. En *Revista de Investigación Educativa*, 24(1) (págs. 205-222).

OROZCO, Méndez, G., & Martínez Cantú, M. A. (2024). *Dificultades en la producción de las vocales nasales del francés en hispanohablantes: Un estudio sobre la interferencia fonológica*. En *Revista de Lengua y Cultura*. Monterrey, México

QUECEDO, R., & CASTAÑO, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. En *Revista de Psicodidáctica*, (14) (págs. 5-39).

ROA, N., & HEDERICH, C. (2024). Efectos de la lectura en voz alta. Revisión sistemática. En *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación* (págs. 7-20). Boyacá, Colombia.

UQUILLAS, N. C., MALDONADO, M. N., VEINTIMILLA, K. G., SARMIENTO, R. M., & SEGARRA, G. V. (2023). El uso de narraciones para mejorar la habilidad de lectura en el aprendizaje del idioma inglés. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(2) (págs. 2929–2936). LATAM. Consulté en septembre 2024, sur <https://doi.org/latam.v4i2.805>

9 Annexes

Annexe 1

Séances	1, 2, 5, 6,
Titre	Vocabulaire et prononciation
Objectif	Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées, consonantes finales et nasales
Thématique	Les consonnes finales prononcés et non prononcés Prononciation au, eau, ou, ai. Les nasales /õ/, /ã/, /ẽ/ et /œ/
Vocabulaire	Séances 1 et 2 • Verbes Je mange, j’aime, on chante, nous jouons, ils étudient, elles parlent. • Noms Un lit, un chat, un bras, un nez, un fruit, un pays, le temps, un cours, le corps. • Adjectifs et Adverbes Petit, grand, amusant, différent, souvent,

	• Prépositions Dans • Voyelles composées • Ai : aimer, maison • Ou : nous, jouons, cours • Eau : beaucoup, l'eau • Au : chaud, l'automne • Oi : Moi, toi, noir, froid • Eu : Bleu, Cheveu, Curieux, Heureux, heureuse • Terminaisons prononcées • F : Chef, Collectif, relief • I : Ami, merci, taxi • L : Ciel, gentil, cheval • O: Patio, lasso, photo • C : Avec, Sac • U : Tu • R : Soir, Sœur, Chauffeur, Ascenseur, Valeur • A : Agenda, Camera. Séances 3 et 4
--	--

	Sons /ɑ̃/ ("an", "en", "em", "am") - Noms : un enfant, l'enseignant(e), un examen, le temps, décembre, paon - Adjectifs et adverbes : grand, différent, important, souvent - Verbes : manger, chanter, rentrer Sons /ɔ̃/ ("on", "om") - Noms : un ballon, un carton, un son, le nom, un bonbon, ton, compte, montre - Adjectifs et adverbes : bon, long - Verbes : Confondre, nous apprenons, nous regardons Sons /ɛ̃/ ("in", "im", "ain", "aim", "ein", "eim", "ien") - Noms : Infini, train, matin, chemin, un jardin, le pain, un examen - Adjectifs et adverbes : impossible, plain, plein, certain, bien, demain, enfin. - Verbes : il vient, il tient Sons /œ̃/ ("un", "um") - Noms : un, un parfum, un lundi - Adjectif et adverbes : Commun, chacun, humble, aucun
--	---

	• Verbes : emprunter.
Texte	Séances 1 et 2 Moi et ma famille Je m'appelle Laura. J'ai un grand frère et une petite sœur. Nous habitons dans un pays qui est amusant et très différent de la France en un petite maison. C'est déjà l'automne. Chaque matin, mon frère mange un fruit. Mon père et ma mère parlent beaucoup ensemble. Ma mère chante une chanson quand elle est dans la cuisine. Mon frère et moi, nous jouons souvent ensemble. Il est très grand et il a de longs bras. On a un chat qui dort sur mon lit. Le chat est très petit. Le soir, nous mangeons un petit repas chaud. Le temps passe très vite quand on s'amuse ensemble. Ma famille Mon père est un homme gentil et curieux, il a toujours un agenda rempli de projets. Nous avons une grande photo de famille dans le salon, il a une valeur sentimentale. J'ai aussi une caméra pour ne rien manquer de nos aventures. Le soir, quand le ciel devient noir et froid, nous nous retrouvons tous. Parfois, ma mère est la chef de la maison, elle prépare des plats délicieux. Ma sœur est

	toujours heureuse de l'aider. Mon père est chauffeur de taxi et il porte toujours un sac à dos blanc avec lui. Récemment, un collectif d'aide aux écoles a installé un nouvel ascenseur avec vue sur le ciel bleu. L'un d'eux avait un cheval avec un lasso. Il a été très gentil et m'a laissé monter sur son cheval. C'était magnifique. Merci beaucoup ! Séances 5 y 6 Un enfant attend dans la classe. L'enseignant distribue un examen. Le temps passe lentement. Bientôt, le voyage de randonnée commence. Mon grand-père est peintre. Chacun de ses dessins est un chef-d'œuvre. Je l'aide souvent dans le jardin où il peint. Son parfum est très agréable. C'est un passe-temps commun. Je n'aime aucun autre passe-temps autant que celui-ci.
--	---

Séances	3, et 7
Titre	Pratiquer la prononciation et le vocabulaire avec des activités ludiques
Objectif	Pratiquer le vocabulaire et la prononciation appris.
	Séance 3 Jouer au deviner le vocabulaire de présentation en groupes et elles les écrivent sur le tableau. Séance 7 Jouer et deviner les sons des mots que sont sur le mur de la salle de classe.

	Jouer loterie.
--	----------------

Séances	4 et 8
Titre	Application et preuve.
Objectif	Démontrer le vocabulaire et la prononciation appris.
	Enregistrer une note vocale d'une phrase 1. Séance 4 : À propos des voyelles composées et la prononciation des dernières lettres 2. Séance 9 À propos des voyelles nasales.

Annexe 2 Phrases cycle 1 et 2

Séance 4. Voyelles composées et lettres finales

1. Mon chat est noir et grand. Il dort souvent sur la table de la cuisine.
2. Dans le taxi de mon père, il y a un sac. Le sac contient les devoirs de ma sœur.
3. Il est grand avec des cheveux blancs. Il est très gentil avec ma famille et moi.
4. Ma petite maison est très amusante. Ma famille y organise des jeux de société.
5. Ma grand-mère mange chocolat avec biscuits souvent au petit-déjeuner.
6. Le chef du collectif est curieux. Il pose beaucoup de questions sur l'école.
7. Ce cheval blanc est amusant. Ma mère et moi le regardons dans la ferme de notre oncle.
8. Mon bras et mon nez sont froids, alors, je porte mon manteau blanc et mon écharpe.

9. Moi, je parle avec mon chat. Mes parents aiment quand je m'occupe de lui.
10. Mon ami parle du ciel bleu. Il étudie la météo avec ma sœur à l'école.
11. Le lit de ma petite sœur est long. Elle y lit souvent des livres avant de dormir.
12. Le chef de ma maison descend dans l'ascenseur avec des ingrédients secrets.
13. Le patio de ma maison a un relief blanc. Ma famille y dîne le soir.
14. Ma famille est heureuse de manger souvent de la salade de fruits.
15. Tu as différents livres de drame à lire sur le canapé blanc en automne.
16. Mon agenda est bleu et blanc. J'écris mes devoirs et mes projets dedans.
17. Le chauffeur parle avec le chef. Mon père parle de la nourriture avec ma mère.
18. Mon petit chat est blanc. Il joue toujours avec la balle de mon frère.
19. Ma mère prépare une salade de fruits à manger au petit-déjeuner.
20. Le taxi de mon père est jaune et grand, il le lave tous les dimanches
21. France est un pays grand et différent. Mes cousins vivent là-bas.
22. On fait une photo. C'est pour l'album de famille qui est dans le tiroir.
23. Ma sœur observe le ciel bleu. Elle dessine des nuages dans son cahier.
24. J'ai un cheval blanc. Je le vois souvent dans les champs près de l'école.
25. La caméra noire est avec le chauffeur. Mon père prend des photos.
26. Le petit chat joue avec des feuilles sèches qui tombent des arbres.
27. Mon ami est heureux. Il apprend de nouvelles choses à l'école.
28. Le chef a un sac blanc avec beaucoup des livres de cuisine pour ma mère.
29. Merci pour la photo du cheval blanc en automne. Ma famille l'adore.
30. Le lit de mon frère est grand et chaud. Il y dort si paisiblement avec son chat.

Séance 8. Nasales

1. L'enseignant tient un compte avant la fin d'un certain long mois.
2. Nous apprenons bien que le temps prend un ton différent ce Lundi matin.
3. En Décembre, il vient au jardin plein de monde pour un bon moment.
4. Pendant ce long jour, l'enseignant confond ce chemin avec un couloir.
5. Nous avons un paon dans une grande boîte en carton décorée d'une main.
6. Cette longue montre tient un compte infini dans les mains de l'enseignant.
7. Le train du monde emprunte un long et différent chemin vers un grand jardin.
8. Les enfants rentrent enfin chez eux pour montrer leur dessin d'un ballon.
9. Les bonbons sont pleins de sucre dans la main d'un enfant.
10. La faim est une sensation impossible à contenir dans une maison avec un enfant.
11. Maintenant nous regardons en silence un sac de bonbons à manger.
12. La main de l'enfant est pleine d'un bon pain qu'il mange en Lundi.
13. C'est impossible d'être humble en Décembre sans être constamment bon et plein d'espoir.
14. Le ton profond de la voix d'un enfant innocent est loin du défunt grand homme.
15. Ils sont souvent bien dans ce jardin lointain sans aucun ton d'amertume.
16. Pendant ce temps, chacun homme vient souvent au matin pour un bon dessin d'un train.
17. Le paon immaculé chante le Lundi une grande plainte loin du bon et long chemin.
18. Nous regardons l'enfant confondre sa montre avec un dessin le Lundi.
19. Le lundi Il mange souvent un bonbon qu'il a à la main dans le jardin inhabité.
20. Le long chemin prend un temps différent au matin en Juin.
21. Un ton bon est différent de celui d'un défunt en train de plaindre sa faim.
22. Il contemple un long chemin où la méchante mélancolie semble lointaine.

23. Un nombre considérable d'enfants sont en chemin pour emprunter le train.
24. Au matin, l'enseignant tient un ballon long dans sa main.
25. Au matin, le pain plein n'est jamais bon pendant un long temps.
26. Nous voyons un dessin de train différent, avec de longs wagons en carton.
27. Le jardin inhabité tient un grand nom dans l'histoire profonde de ce temps lointain.
28. C'est impossible de confondre tic-tac de la montre d'un enfant avec le chant d'un paon.
29. La notion de temps infini est différente pour un enfant qui joue avec un ballon. A
30. Soudain, ce grand champion confond bien une balle avec un bonbon.

Annexe 3 : Planification séance par séance et carnets de terrain

Séance # 1			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 09 septembre 2025	11h00 -11h50
Sujet	Les voyelles composées		
Objectif	Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles composées	Ecrire sur le tableau les voyelles composées : • Ai : aimer, maison • Ou : nous, jouons, cours, souvent • Eau : beaucoup, l'eau • Au : chaud, l'automne, j'aime • Oi : Moi, toi, noir, froid • Eu : Bleu, Cheveu, Curieux, Heureux, heureuse. Les élèves répètent les mots après moi et elles les écrivent dans leurs cahiers.	Le tableau, cahiers

Activité #2	Procédure	Matériels
Lecture - Moi et ma famille	La classe est organisée en groupes de 6 élèves, auxquels on donne un court texte : Je m'appelle Laura. J'ai un grand frère et une petite sœur. Nous habitons dans un pays qui est amusant et très différent de la France en un petite maison. C'est déjà l'automne. Chaque matin, mon frère mange un fruit. Mon père et ma mère parlent beaucoup ensemble. Ma mère chante une chanson quand elle est dans la cuisine. Mon frère et moi, nous jouons souvent ensemble. Il est très grand et il a de longs bras. On a un chat qui dort sur mon lit. Le chat est très petit. Le soir, nous mangeons un petit repas chaud. Le temps passe très vite quand on s'amuse ensemble. La professeure lit le texte à voix haute et les élèves écoutent. Ensuite, chaque élève de son groupe respectif lit le texte à voix haute. La professeure circule dans la classe en écoutant les élèves lire le texte, puis elle écoute un élève de chaque groupe.	Feuilles de papier

Carnet de terrain 3	
Date : Le 09 septembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 11h00	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 11h50	Séance 1
OBSERVATIONS	ANALYSE
Le cours commence normalement à 10h20, mais l'enseignant titulaire a fait cours pendant les 40 premières minutes ; aujourd'hui, il a décidé d'organiser les places par ordre alphabétique. La séance prévue a débuté en discutant avec les élèves et en leur distribuant les formulaires d'autorisation. J'ai expliqué aux filles en quoi consistait le projet et les objectifs visés par ces	L'organisation par ordre de liste a facilité la concentration de la classe pendant les deux heures de travail, car elles n'étaient pas distraites par leurs camarades à côté. Les élèves ont été très participatives, ce qui a facilité la dynamique du cours

interventions. Ensuite, le cours a commencé par l'enseignement des différentes diphtongues de la langue française. Certaines élèves connaissaient déjà la diphtongue « ai » et l'ont exprimé lorsque je leur ai posé la question, mais elles n'avaient pas de connaissances sur les autres ; cependant, elles se souvenaient de la prononciation de certains mots qu'elles connaissaient déjà, comme « beaucoup », et elles ont fait l'association. Les élèves ont participé activement et ont copié dans leurs cahiers ce qui leur a été enseigné. De même, le vocabulaire a été écrit au tableau et les élèves l'ont répété toutes ensemble à voix haute. Ensuite, la classe a été organisée en groupes de 6 élèves, et un texte court prévu pour le cours leur a été remis ; l'enseignante a d'abord lu ce texte à voix haute, puis toutes les élèves l'ont lu dans leurs groupes respectifs. Pour finir, une personne par groupe a été écoutée en guise de clôture.	et a permis de réaliser tout ce qui était prévu. L'organisation des groupes a été rapide et aucun temps n'a été perdu, ce qui a permis d'écouter une élève par groupe à la fin. Les mots qu'ils avaient du mal à prononcer étaient : sœur, parler, et ceux dont ils se souvenaient le mieux étaient : beaucoup, maison chaud, moi, toi, noir, tant au niveau de la prononciation que du sens.
--	--

Séance # 2			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 16 septembre 2025	11 :00 -11 :50
Sujet	Les terminaisons des mots prononcés		
Objectif	Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles composées	L'enseignant écrit les terminaisons des mots prononcés. • F: Chef, Collectif, relief • I: Ami, merci, taxi • L : Ciel, gentil, cheval • O : Patio, lasso, photo • C : Avec, Sac	Le tableau, cahiers

	• U : Tu • R : Soir, Sœur, Chauffeur, Ascenseur, Valeur • A : Agenda, Camera. Les élèves répètent les mots après moi et met l'accent sur le mot « filocura », afin que les élèves puissent le mémoriser plus facilement.	
Activité #2	Procédure	Matériels
Lecture - Ma famille	La classe est organisée en groupes de 6 élèves, auxquels on donne un court texte : Mon père est un homme gentil et curieux, il a toujours un agenda rempli de projets. Nous avons une grande photo de famille dans le salon, il a une valeur sentimentale. J'ai aussi une caméra pour ne rien manquer de nos aventures. Le soir, quand le ciel devient noir et froid, nous nous retrouvons tous. Parfois, ma mère est la chef de la maison, elle prépare des plats délicieux. Ma sœur est toujours heureuse de l'aider. Mon père est chauffeur de taxi et il porte toujours un sac à dos blanc avec lui. Récemment, un collectif d'aide aux écoles a installé un nouvel ascenseur avec vue sur le ciel bleu. L'un d'eux avait un cheval avec un lasso. Il a été très gentil et m'a laissé monter sur son cheval. C'était magnifique. Merci beaucoup ! La professeure lit le texte à voix haute et les élèves écoutent, puis une IA le lit aussi. Ensuite, chaque élève de son groupe respectif lit le texte à voix haute. La professeure circule dans la classe en écoutant les élèves lire le texte, puis elle écoute un élève de chaque groupe.	Le tableau, cahiers

Carnet de terrain 4	
Date : Le 16 septembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 11h00	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 11h50	Séance 2

OBSERVATIONS	ANALYSE
Aujourd'hui, les élèves étaient organisées comme elles le souhaitaient. Le cours a commencé en expliquant aux élèves les terminaisons qui se prononcent et celles qui ne se prononcent pas, en leur apportant des précisions grâce au mot « FILOCURA » et en leur disant que c'est une astuce pour se souvenir de celles qui se prononcent. Les élèves ont également répété le vocabulaire proposé pour mémoriser la prononciation. Les élèves ont de nouveau été organisées en groupes et chaque groupe a reçu un papier avec un texte court que toutes devaient lire au sein du groupe. Avant qu'elles ne commencent à lire, l'enseignante stagiaire l'a lu en premier, puis une IA l'a lu ensuite. Les élèves l'ont lu dans leurs groupes respectifs, puis on a écouté une élève par groupe lire à voix haute.	Aujourd'hui, les élèves ont été très participatives, bien qu'un peu moins que lors de la séance précédente, probablement parce qu'elles étaient organisées comme elles le souhaitaient. Elles ne connaissaient pas la majeure partie du vocabulaire et se sont montrées ouvertes à l'apprentissage. Le temps a été utilisé de manière efficace, ce qui a permis de réaliser tout ce qui était prévu. L'organisation a été rapide et il a été possible d'écouter quelques élèves. Les mots qu'ils avaient du mal à prononcer étaient : curieux, heureuse, chauffeur, et ceux dont ils se souvenaient le mieux étaient : taxi ciel, photo et caméra tant au niveau de la prononciation que du sens

Séance # 3			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 22 septembre 2025	11h00 -11h50
Sujet	Jeu éducatif		
Objectif	Pratiquer la prononciation et le vocabulaire avec des activités ludiques		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles composées	Le groupe est divisé en deux, et deux files sont formées. Un mot est donné au dernier élève de chaque file (le mot est	Le tableau, marqueurs.

	différent pour chaque élève, mais comporte le même nombre de syllabes). Ensuite, elles écrivent ces mots au tableau, ce qui leur permet de développer leurs compétences d'écoute et de renforcer leur auto-écoute.	
--	--	--

Carnet de terrain 5	
Date : Le 22 septembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 11h00	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 11h50	Séance 3
OBSERVATIONS	ANALYSE
Le groupe a été divisé en deux et deux files ont été formées. Un mot était dit à la dernière élève de chaque file (le mot était différent pour chaque élève, mais avec le même nombre de syllabes), puis elles ont écrit ces mots au tableau. Le groupe numéro 1 a gagné car il a réussi à écrire un plus grand nombre de mots correctement.	Les élèves ont rencontré des difficultés au moment d'écrire les mots, car elles écrivaient ce qu'elles entendaient mais pas l'orthographe correcte ; à la fin, elles se rendaient compte de ce qu'elles écrivaient et corrigeaient les mots. Dans ce cas, le résultat a été positif puisqu'elles ont pratiqué l'écoute et l'écrit, et elles se sont amusées à écrire au tableau.

Séance # 4			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 29 septembre 2025	11 :00 -12 :00
Sujet	Preuve		
Objectif	Démontrer le vocabulaire et la prononciation appris.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles composées	Chaque élève reçoit une feuille de papier sur lequel est inscrite une phrase. Les élèves s'avancent une par une quand leur nom étant appelé, et on leur demande de lire le texte. Leurs voix sont enregistrées puis écoutées ultérieurement par la professeure pour une analyse plus approfondie.	Le tableau, marqueurs.

Carnet de terrain 6	
Date : Le 29 septembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 11h00	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 12h00	Séance 4
OBSERVATIONS	ANALYSE
Chaque élève recevait une feuille de papier et était appelé un par un ; les élèves l'ont lu avant de passer, et lorsqu'elles passaient, elles lisaient la feuille de papier pendant qu'elles étaient enregistrés.	Les élèves étaient nerveux et inquiets car ils ne savaient pas bien lire. Les élèves ont déclaré qu'ils se souvenaient plus facilement de certains mots, comme photo, camera ou taxi, en raison de leur ressemblance avec l'espagnol, mais qu'ils trouvaient également beaucoup et moi faciles car ce sont des mots qu'ils avaient beaucoup entendus.

Séance # 5			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 21 Octobre 2025	11 :00 -11 :50
Sujet	Les sons nasales		
Objectif	Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles nasales	La professeure montre à la télévision les sons nasaux et leur prononciation ; les élèves répètent après la professeure. /ã/ =an, en. - Enseignant(e), temps, enfant, décembre, grand, différent, souvent paon, grand, emprunter. /œ/ = un. – Lundi, humble, aucun, défunt, parfum /õ/ = on. – Balon, long, ton, compte, montre, confondre, nom, bonbon. /ẽ/ = in. – Infini, main, impossible, plain, jardin, train, matin, plein, bien.	Le tableau, cahiers
Activité #2	Procédure	Matériels

Lecture -	Comme la classe est organisée en groupes, ceux-ci étaient déjà formés ; chaque groupe a donc reçu le texte et les élèves devaient souligner de différentes couleurs les sons nasales / ã / / œ / / ñ / et / é / Texte : Un enfant attend dans la classe. L'enseignant distribue un examen. Le temps passe lentement. Bientôt, le voyage de randonnée commence. Mon grand-père est peintre. Chacun de ses dessins est un chef-d'œuvre. Je l'aide souvent dans le jardin où il peint. Son parfum est très agréable. C'est un passe-temps commun. Je n'aime aucun autre passe-temps autant que celui-ci.	Des feuilles de papier
-----------	--	-------------------------------

Carnet de terrain 7	
Date : Le 21 Octobre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 10h20	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 12h00	Séance 5
OBSERVATIONS	ANALYSE
Le cours se déroulait dans une salle équipée d'une télévision, ce qui facilitait les explications pour les élèves. L'enseignante a projeté sur le téléviseur une présentation avec la prononciation des nasales et elle leur a expliqué dans quels cas elles étaient utilisées ; elles les ont écrites dans leurs cahiers. En même temps, Elle a demandé aux élèves de prononcer le vocabulaire donné à voix haute. En plus de souligner les prononciations avec différentes couleurs.	L'utilisation du téléviseur a été importante car elle a facilité l'explication aux élèves et a permis de gagner beaucoup de temps, marquant une grande différence par rapport aux premières interventions. Grâce à ce support visuel, il a été observé que les élèves font preuve d'une plus grande concentration et d'une meilleure focalisation sur l'apprentissage de chaque élève, puisqu'il y a eu du temps pour observer ce qu'elles écrivaient et comment elles prononçaient les mots. Il y a eu un impact positif au moment où les élèves ont surligné les sons dans leurs cahiers, car cela leur a permis de se rappeler plus facilement la prononciation au moment de lire le texte à voix haute Les mots qu'ils avaient du mal à prononcer étaient: emprunter, temps, et rentrer et ceux dont ils se souvenaient le mieux étaient : ballon, carton, et manger tant au niveau de la prononciation que du sens

Séance # 6			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 28 octobre 2025	11h00 -11h50
Sujet	Les sons nasales		
Objectif	Objectif Apprendre un nouveau vocabulaire lié à la prononciation correcte des voyelles composées.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles nasales	Dans les mêmes groupes qu'auparavant, les élèves lisent les textes à voix haute les uns aux autres, puis l'enseignant passe à chaque poste et vérifie les compétences d'écoute deux élève par groupe.	Le tableau, cahiers.

Carnet de terrain 7	
Date : Le 28 octobre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 10h20	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 12h00	Séance 6
OBSERVATIONS	ANALYSE
Dans ce cours, les textes du cours précédent ont été lus à voix haute, puis un exercice a été réalisé : la classe a été divisée en six groupes. Chaque groupe devait expliquer une énigme à un autre, qui devait y répondre. Les réponses étaient affichées dans la classe et les élèves devaient les repérer. Les élèves ont pris leur temps mais ont réussi à mener à bien l'activité de manière satisfaisante.	Les élèves ont mis un certain temps à lire, mais ils se sont améliorés à chaque question, et les autres élèves ont également réussi à comprendre ce qu'elles lisaient, malgré quelques retards, mais le résultat a été satisfaisant. Elles ont pu répondre aux questions, et les mots affichés dans la pièce leur ont été utiles pour y répondre.

Séance # 7			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 04 novembre 2025	11h00 -11h50
Sujet	Jeu éducatif		
Objectif	Pratiquer la prononciation et le vocabulaire avec des activités ludiques		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles composées	Les élèves lisent un texte qui correspond à une énigme, puis le lisent à un autre groupe. Ce dernier groupe résout l'énigme ; les réponses sont affichées au mur. Les élèves doivent donc se rendre à l'endroit correspondant et désigner le mot qui correspond à la réponse.	Les mots.
Activité #2	Procédure	Matériels
Lecture -	Dans le même group, chaque groupe reçoit une feuille avec des dessins et des mots pour jouer au bingo. Les élèves piochent un mot dans un sac noir, le lisent, l'associent à l'image correspondante, et celui qui a ce mot lève la main.	Des feuilles de papier

Carnet de terrain 8	
Date : Le 04 novembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 10h20	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 11h50	Séance 7
OBSERVATIONS	ANALYSE
L'enseignant a organisé une activité de mémorisation sous forme de loterie, en six groupes. Chaque élève a tiré à tour de rôle un papier dans un sac et l'a lu à voix haute. Le groupe concerné devait lever la main ; le premier groupe à compléter le bingo gagnait.	Les élèves ont apprécié cette activité et l'ont fait savoir, car c'était quelque chose de différent, et elles ont pratiqué les mots à voix haute.

Séance # 8			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 14 septembre 2025	10h20 -12h00
Sujet	Preuve		
Objectif	Démontrer le vocabulaire et la prononciation appris.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES

Activité #1	Procédure	Matériels
Les voyelles nasales	Chaque élève reçoit une feuille de papier sur lequel est inscrite une phrase. Les élèves s'avancent une par une quand leur nom étant appelé, et on leur demande de lire le texte. Leurs voix sont enregistrées puis écoutées ultérieurement par la professeure pour une analyse plus approfondie. Et additionnel, la professeure leur demande s'elles se souviennent ou reconnaissent cinq ou six mots.	Le tableau, marqueurs.

Carnet de terrain 9	
Date : Le 14 novembre 2025	Groupe : 604
Heure de début : 10h20	Enseignant : Carlos Rojas
Heure de finalisation : 12h00	Séance 8
OBSERVATIONS	ANALYSE
Chaque élève recevait une feuille de papier et était appelé un par un ; les élèves l'ont lu avant de passer, et lorsqu'elles passaient, elles lisaient la feuille de papier pendant qu'elles étaient enregistrées. Et je leur ai posé des questions sur le vocabulaire vu en classe qui figurait dans la phrase.	Les élèves étaient nerveux et inquiets car ils ne savaient pas bien lire. Les élèves se souvenaient de certains mots, comme bien, lundi, temps, Décembre, jardin, carton, moment, ballon, mais elles avaient des difficultés avec des mots comme montrer, souvent, chemin entre autres.

Séance # 9			
Cours	Institution	Date	Heure
604	Liceo Femenino Mercedes Nariño	Le 18 novembre 2025	11h00 -12h00
Sujet	Preuve		
Objectif	Démontrer le vocabulaire et la prononciation appris.		

DESCRIPTION DES ACTIVITES		
Activité #1	Procédure	Matériels

Tous les sujets	Chaque élève reçoit un examen, afin qu'elles puissent répondre par écrit sur le vocabulaire et la prononciation.	Des feuilles de papier
-----------------	--	------------------------

Annexe 4 Examen séance 9

COLEGIO LICEO FEMENINO DE CUNDINAMARCA MERCEDES NARIÑO EXAMEN DE FRANÇAIS - 604

NOM ET PRÉNOM : _____

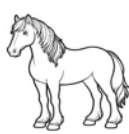
- Écrivez comment prononcer ces diphtongues : AI _____ OU : _____ EAU : _____ AU : _____ OI : _____ EU : _____
- Écrivez les lettres qui se prononcent à la fin d'un mot : _____
- Décrivez la signification de l'image ci-dessous.



C _____



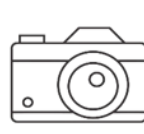
C _____



C _____



A _____



C _____



C _____

- Classez chaque mot dans le bon son nasal.

Enseignant - Long - Bien - Enfants - Chemin - Humble - Bonbon - Main - Aucun - Train - Souvent - Confondre - Enfant - Certain - Chanter.

[ɑ̃] (comme dans); _____

[ɔ̃] (comme bon); _____

[ɛ̃] (comme plein); _____

[œ̃] (comme brun); _____

- Décrivez la signification de l'image ci-dessous.



M _____



B _____



E _____



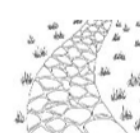
E _____



T _____



C _____



C _____



M _____

Annexe 5 : Données collectées

Élève	Séance 4	Problèmes
1	Le petit chat joue avec des feuilles sèches qui tombent des arbres.	Feuilles (elle mentionne eu comme e et ne mentionne pas le i) arbres elle mentionne le s
2	Le chauffeur parle avec le chef. Mon père parle de la nourriture avec ma mère	Nourriture comme nourritri
3	Dans le taxi de mon père, il y a un sac. Le sac contient les devoirs de ma sœur	Bien

4	Il est grand avec des cheveux blancs. Il est très gentil avec ma famille et moi	Bien
5	Mon ami est heureux. Il apprend de nouvelles choses à l'école	Heureux (o), nouvelles (nu), l'école (l'acole)
6	Mon chat est noir et grand. Il dort souvent sur la table de la cuisine	Souvent (savant)
7	Tu as différents livres de drame à lire sur le canapé blanc en automne.	Bien
8	On fait une photo. C'est pour l'album de famille qui est dans le tiroir	Bien
9	Le patio de ma maison a un relief blanc. Ma famille y dîne le soir.	Relief (reli)
10	Mon agenda est bleu et blanc. J'écris mes devoirs et mes projets dedans.	J'écris (ecri)- devoirs (divor)- projets
11	Mon petit chat est blanc. Il joue toujours avec la balle de mon frère	Avec (elle ne mentionne pas le c)
12	Ma grand-mère mange chocolat avec biscuits souvent au petit-déjeuner	Mange (marg. Elle mentionne la g comme ch) Avec (c comme une g) Déjeuner (dijeuner)
13	Le lit de ma petite sœur est long. Elle y lit souvent des livres avant de dormir.	Petite (elle ne mentionne pas le t, et elle le mentionne en lit. Souvent (sovent) sœur (elle dit sou)
14	Mon bras et mon nez sont froids, alors, je porte mon manteau blanc et mon écharpe	Manteau (mantu)
15	Mon ami parle du ciel bleu. Il étudie la météo avec ma sœur à l'école.	Météo (elle dit metu), elle ne mentionne pas le l en l'école
16	Le lit de mon frère est grand et chaud. Il y dort si paisiblement avec son chat.	Paisiblement, (elle dit pasi) avec (elle ne mentionne pas la c)

17	Le chef a un sac blanc avec beaucoup des livres de cuisine pour ma mère	Elle dit "un" en "une" /yn/ et elle mentionne le c en blanc
18	Ce cheval blanc est amusant. Ma mère et moi le regardons dans la ferme de notre oncle. -	Amusant (elle prononce la u /y/ comme /u /)
19	Moi, je parle avec mon chat. Mes parents aiment quand je m'occupe de lui	Quand
20	Le taxi de mon père est jaune et grand, il le lave tous les dimanches	Bien
21	La caméra noire est avec le chauffeur. Mon père prend des photos.	Bien
22	Ma sœur observe le ciel bleu. Elle dessine des nuages dans son cahier	Bien
23	Ma mère prépare une salade de fruits à manger au petit-déjeuner	Bien
24	J'ai un cheval blanc. Je le vois souvent dans les champs près de l'école	Bien
25	Ma famille est heureuse de manger souvent de la salade de fruits	Elle mentionne le euse comme un "ch" et pas comme un z, elle mentionne la g comme l'espagnol, elle ne mentionne le i en fruit.
26	France est un pays grand et différent. Mes cousins vivent là-bas.	Bien

Séance 8

Élève	Phrase Originale	Mal prononcé	Elles connaissent la signification	Ils ne se souviennent pas de la signification
1	L'enseignant tient un compte avant la fin d'un certain long mois.	L'enseignant (Lansan), tient (tent), fin, certain (sirten)	Long, mois, un	Enseignant, compte
2	Nous apprenons bien que le temps prend un ton différent ce lundi matin.	Matin, apprenons, un	Apprenons bien, temps, lundi	Matin
3	En Décembre, il vient au jardin plein de monde pour un bon moment.	En, un	Décembre, jardin, moment	Vient, plein, monde
4	Nous avons un paon dans une grande boîte en carton décorée d'une main.	Avons, boîte	Nous avons, grand boîte, carton	Paon,
5	Cette longue montre tient un compte infini dans les mains de l'enseignant.	Longue, tient, dans, elle mentionne le 's' à la fin des mots	Tient, infini, mains, enseignant	Longue, montre, compte
6	Les enfants rentrent enfin chez eux pour montrer leur dessin d'un ballon.	Enfants, enfin	Les enfants, dessin, un ballon	Montrer
7	Les bonbons sont pleins de sucre dans la main d'un enfant.	Enfant	Les bonbons, main, un	Pleins, enfant
8	La faim est une sensation impossible à contenir dans une maison avec un enfant.	Est maison, un, une	Impossible, une, un, sensation	Faim, maison

9	Maintenant nous regardons en silence un sac de bonbons à manger.	Maintenant, manger	Silence, bonbon	Nous regardons, manger
10	La main de l'enfant est pleine d'un bon pain qu'il mange en lundi.	Bien	Main, plein, bon, mange, lundi	Enfant
11	C'est impossible d'être humble en Décembre sans être constamment bon et plein d'espoir.	Impossible Humble, plein, espoir	Impossible, décembre, constamment	Humble, plein, bon
12	Ils sont souvent bien dans ce jardin lointain sans aucun ton d'amertume.	Souvent, jardin, lointain, aucun	Sont, bien, jardin, ton	Souvent, aucun
13	Pendant ce temps, chacun homme vient souvent au matin pour un bon dessin d'un train.	Temps, chacun, vient, un	Temps, homme, dessin, train	Vient, matin
14	Le paon immaculé chante le Lundi une grande plainte loin du bon et long chemin	Lundi, loin, chemin	Immaculé, lundi, grande, long	Paon, chante
15	Nous regardons l'enfant confondre sa montre avec un dessin le lundi.	Enfant	Un dessin, lundi,	Enfant, confondre, montre
16	Le long chemin prend un temps différent au matin en Juin.	Prend, en	Long, temps différent, matin, Juin.	Chemin
17	Il contemple un long chemin où la méchante mélancolie semble lointaine.	Chemin, semble (semble), lointaine	Long, lointaine, un, mélancolie.	Chemin

18	Un nombre considérable d'enfants sont en chemin pour emprunter le train.	Un, en, chemin	Un, considérable, enfants, train	Chemin, emprunter
19	Au matin, l'enseignant tient un long ballon dans sa main.	Enseignant, main	Tient, long, ballon	Matin, enseignant, main
20	Au matin, le pain plein n'est jamais bon pendant un long temps.	Matin, pain, jamais, un	Plein, long, temps	Matin, bon, pain
21	Nous voyons un dessin de train différent, avec de longs wagons en carton.	Dessin	Un, train, différent, carton	Dessin, long
22	Le jardin inhabité tient un grand nom dans l'histoire profonde de ce temps lointain.	Tient, un, histoire, profond, temps, lointain	Jardin, grand, nom, temps	Inhabité, lointain
23	C'est impossible de confondre le tic-tac de la montre d'un enfant avec le chant d'un paon.	Impossible, confondre, enfant, paon	Impossible, montre, chant	Confondre, enfant, paon
24	La notion de temps infini est différente pour un enfant qui joue avec un ballon.	Infini, pour un, joue, un	Temps, infini, différente, un, enfant, ballon	

	1 (6)	2 (8)	3 (6)	4 (15)	5 (8)	43	100%				
1	6	0	5	14	7	32	74%	0-29	30-49	50-79	80-100
2	6	0	4	14	7	31	72%	0	4	13	0
3	6	0	1	9	3	19	44%				
4	5	0	4	0	4	13	30%				
5	6	0	5	0	7	18	42%				
6	6	0	5	13	8	32	74%				
7	5	0	5	13	6	29	67%				
8	5	0	5	12	8	30	70%				
9	6	0	4	12	7	29	67%				
10	6	0	4	6	6	22	51%				
11	5	0	4	12	5	26	60%				
12	6	0	4	13	8	31	72%				
13	0	0	5	11	8	24	56%				
14	6	0	5	13	6	30	70%				
15	5	0	5	14	5	29	67%				
16	5	0	5	14	5	29	67%				
17	6	0	2	7	5	20	47%				
	90	0	72	177	105						
	88.8	207%									